

Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Uso do PowerPoint na aula de ELE

Pedro Miguel Moura de Magalhães

M

2015



Pedro Miguel Moura de Magalhães

Uso do PowerPoint na aula de ELE

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no

3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Orientado pelo Professor Doutor Rogélio Ponce de León Romeo

Orientadora de Estágio, Professora Dália Lúcia Pinto de Castro Sousa

Supervisor de Estágio, Fernando Ruiz Pérez

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2015

Uso do PowerPoint na aula de ELE

Pedro Miguel Moura de Magalhães

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no

3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Orientado pelo Professor Doutor Rogélio Ponce de León Romeo

Orientadora de Estágio, Professora Dália Lúcia Pinto de Castro Sousa

Supervisor de Estágio, Fernando Ruiz Pérez

Membros do Júri

Professor Doutor Rogélio Ponce de León Romeo

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Professor Doutor Maria de Fátima Outeirinho

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Professor Doutor Isabel Margarida Duarte

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Classificação obtida: 14 valores

SUMÁRIO

<i>Declaração de honra</i>	<i>6</i>
<i>Agradecimentos</i>	<i>7</i>
<i>Resumo</i>	<i>8</i>
<i>Abstract</i>	<i>9</i>
<i>Resumen</i>	<i>10</i>
<i>Lista de siglas</i>	<i>11</i>
1. Introdução	12
2. Contextualização Teórica	13
2.1. A sociedade da informação e da comunicação.....	13
2.2. Sociedade da informação, globalização e a escola	15
2.3. Evolução dos métodos de ensino-aprendizagem de LE mediado por computador	17
2.3.1. CALL behaviorístico.....	18
2.3.2. CALL comunicativo.....	19
2.3.3. CALL integrativo.....	19
2.4. A aceitação das TIC como ferramentas de ensino	20
2.5. Os nativos digitais	21
2.5. Os novos papéis de professores e alunos.....	24
3. PowerPoint	34
3.1. O que é o PowerPoint e como surgiu.....	34
3.2. Vantagens e desvantagens do PowerPoint	34
3.3. Críticas ao uso do PowerPoint	37
3.4. Eficácia das apresentações em PowerPoint	38
3.5. Efeitos do PowerPoint na dinâmica pedagógica.....	40
3.6. A cultura do PowerPoint.....	44
3.7. Oralidade, visualidade e literacia.....	46
3.8. Usos do PowerPoint que afetam negativamente a sua eficácia	47
3.9. Possíveis obstáculos e riscos associados ao uso do PowerPoint	51
3.10. Como utilizar o PowerPoint mais eficazmente	53
3.11. Produção de materiais didáticos com o PowerPoint	56
3.12. A perspetiva do aluno sobre o uso do PowerPoint no ensino	57

4. Reflexão prática sobre o uso do PowerPoint	59
4.1. Contextualização.....	59
4.1.1. Descrição da escola	59
4.1.2. Descrição das turmas	60
4.1.3. Descrição das unidades didáticas	60
4.2. Análise do uso do PowerPoint.....	61
4.2.1. Aspetos a melhorar no uso do PowerPoint.....	62
4.2.2. Vantagens para o professor	76
5. Conclusão	84
6. Anexos.....	87
6.1. Correções de exercícios	87
6.2. Exploração de conteúdos gramaticais.....	89
6.3. Exploração de conteúdos lexicais	93
6.4. Exploração de conteúdos culturais	96
6.5. Exploração de vídeos.....	98
6.6. Fases de motivação	100
6.7. Exploração de textos	102
6.8. Interação oral.....	105
6.9. Índices e hiperligações	108
6.10. Cabeçalhos e rodapés.....	109
7. Bibliografia	110

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 2015

Pedro Miguel Moura de Magalhães

Agradecimentos

A grandeza desta tarefa pode medir-se pelo apoio necessário à sua realização. Apesar de ser um trabalho individual, várias pessoas e instituições contribuíram para a sua realização, pelo que gostaria de exprimir a todos a minha gratidão.

Em primeiro lugar, como não poderia deixar de ser, agradeço à minha família, em especial à minha esposa, pela paciência, compreensão e apoio incondicional. Agradeço também ao professor Rogélio José Ponce de León Romeo, orientador deste trabalho, pela disponibilidade que sempre demonstrou e pelo apoio rigoroso ao longo de todo este processo. Finalmente, não poderia deixar de agradecer também a todo o núcleo de estágio pelo excelente ambiente de trabalho que proporcionou e pela saudável cooperação e companheirismo.

Resumo

A sociedade mudou radicalmente nos últimos anos, como resultado da globalização e da disseminação de novas tecnologias. Neste contexto, a escola tem sido confrontada com desafios constantes, que a forçam a adaptar-se continuamente. Neste trabalho analisam-se as evoluções sociais e educativas no contexto das TIC, para que se perceba de que forma têm afetado a educação, mais concretamente o ensino de línguas estrangeiras. A partir do uso do PowerPoint no contexto da sala de aula, reflete-se acerca das vantagens e desvantagens do uso das TIC e sobre os aspetos positivos e negativos do seu uso do ponto de vista de professor e alunos. Desta reflexão, conclui-se que o programa pode ser útil no contexto do ensino de línguas estrangeiras, apesar de não ser possível garantir ganhos de eficácia em comparação com métodos tradicionais de ensino. Assim, as vantagens da sua utilização são sobretudo práticas, isto é, o seu uso pode ter um impacto positivo nas dinâmicas da sala de aula, desde que o professor faça um uso criterioso do programa.

Palavras-chave: TIC; PowerPoint; ELE; Espanhol

Abstract

Society has changed radically in recent years as a result of globalization and the spread of new technologies. In this context, education has been faced with constant challenges, which imply a continuous adaptation. We analyse the social and educational developments in the context of ICT, to understand how they have affected education, particularly in the context of second language teaching. From the use of PowerPoint in the classroom, we reflected upon the advantages and disadvantages of using ICT and on the positive and negative aspects of its use from the point of view of teacher and students. From this analysis, we concluded that the program can be useful in second language teaching, although it is not possible to guarantee efficiency gains when compared to traditional teaching methods. Thus, the advantages of its use are mainly practical, that is, its use can have a positive impact on the dynamics of the classroom, as long as the teacher makes a judicious use of the program.

Keywords: TIC; PowerPoint; Second Language; Spanish.

Resumen

La sociedad ha cambiado radicalmente en los últimos años como consecuencia de la globalización y de la difusión de las nuevas tecnologías. En este contexto, la educación se ha enfrentado a retos constantes, que han implicado una adaptación continua. En este trabajo, se analizan los desarrollos sociales y educativos en el contexto de las TIC, para entender cómo han afectado a la educación, en concreto en la enseñanza de lenguas extranjeras. A partir del uso del PowerPoint en el contexto del aula, reflexionamos sobre las ventajas y desventajas del uso de las TIC y sobre los aspectos positivos y negativos de su uso desde el punto de vista de profesor y alumnos. De esta reflexión, se concluye que el programa puede ser útil en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, aunque no es posible garantizar ganancias de eficiencia en comparación con métodos más tradicionales de enseñanza. Por lo tanto, las ventajas de su uso son sobre todo prácticas, es decir, su uso puede tener un impacto positivo en las dinámicas del aula, en el caso de que el profesor haga una utilización adecuada del programa.

Palabras clave: TIC; PowerPoint; ELE; español.

Lista de siglas

PBX - Private Branch Exchange (central telefónica)

CALL – Computer Assisted Language Learning

CD – Compact Disk

CEO – Chief Executive Officer

DVD – Digital Video Disk

ELAO – Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador

ELE – Español Lengua Extranjera

MTV – Music Television

TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação TV – Televisão

1. Introdução

No contexto de uma sociedade em constante mudança, marcada pela globalização e pelas TIC, novos desafios se colocam à educação, responsável por preparar os adultos de amanhã. Assim, o objetivo deste trabalho é refletir acerca do impacto das novas tecnologias na educação, concretamente ao nível do ensino de línguas estrangeiras, já que é fundamental conhecer as vantagens e desvantagens da sua utilização na sala de aula. De entre as muitas aplicações disponíveis, escolhemos o PowerPoint como base desta reflexão, já que é uma ferramenta simples e amplamente usada na educação. Apesar de não ser propriamente um programa novo, a verdade é que está em constante evolução, pelo que se tem mantido atual.

A reflexão é fundamentalmente prática, isto é, baseia-se na experiência do estágio realizado na Escola Básica e Secundária à Beira Douro – Medas. No entanto, apoia-se também numa contextualização teórica. Nesta, inclui-se uma breve análise da evolução da sociedade da informação e o seu impacto na educação. Seguidamente, analisa-se o impacto das novas tecnologias, concretamente ao nível do ensino de línguas estrangeiras, e a sua aceitação como ferramentas de ensino, para que se perceba que mudanças implicaram em alunos e professores. Finalmente, há também uma contextualização teórica acerca do PowerPoint, na qual se analisa as potencialidades e os perigos do uso do programa na educação.

Com base nesta reflexão teórica, é analisada a experiência prática de uso do programa decorrente do estágio, na qual se apresentam os aspetos positivos e negativos relacionados com o uso do PowerPoint neste contexto, para além das vantagens e desvantagens do seu uso do ponto de vista de professor e alunos.

2. Contextualização Teórica

2.1. A sociedade da informação e da comunicação

A evolução dos computadores foi rápida e teve um profundo impacto social. Um dos marcos mais importantes desta evolução dá-se na década de 70, com o aparecimento do computador pessoal, seguido nas duas décadas seguintes da popularização da internet e da transformação do computador pessoal num “computador coletivo” (Lemos, 2004) conectado ao ciberespaço. Já no início deste século, assiste-se à informatização da sociedade e à generalização do uso da internet, originando uma nova etapa, a sociedade da informação e da comunicação.

Segundo Delors *et al* (1998:64), a fase do computador pessoal pode ser comparada a uma bicicleta, pois era mais adequada ao uso pessoal, individual, por oposição à situação atual, caracterizada pelos autores: «Hoje em dia estamos perante as autoestradas da informação e a bicicleta transformou-se em motocicleta de todo o terreno. O impacto sobre os nossos modos de aprender foi inevitável e maciço». Efetivamente, com o desenvolvimento da sociedade da informação e da comunicação, multiplicam-se as possibilidades de acesso à informação, pelo que a sociedade e a cultura se reconfiguraram. Neste contexto, são necessárias novas competências para aceder ao mundo do trabalho e à cultura digital, já que as TIC são indispensáveis para a sociedade atual, pois suportam todos os ramos de atividade, possibilitam todo o tipo de serviços – tanto os mais tradicionais como os mais inovadores – e criam condições para o fomento da atividade económica a nível global.

Esta nova sociedade contrasta radicalmente com o passado, nomeadamente pelo impacto nas condições de vida e a nível académico e profissional. Esta rápida mudança implica que nem todos são capazes de adaptar-se, o que pode originar uma incapacidade conhecida por analfabetismo digital, provocando a exclusão digital de quem não souber lidar com estas novas tecnologias. Sendo uma das missões da escola a de preparar os seus alunos para a vida em sociedade, esta situação apresenta-se como um novo repto político e educativo. Assim, os políticos têm a responsabilidade de dotar o sistema educativo dos instrumentos e meios necessários, enquanto os professores devem orientar os alunos de modo a que possam não apenas dominar estas ferramentas, mas sobretudo lidar com a enorme quantidade de informação que colocam ao nosso dispor, isto é, mais do que serem capazes de aceder à informação, devem aprender a selecioná-la e tratá-la com espírito crítico, conforme afirmam Delors *et al* (1998:154), «professores e escola encontram-se confrontados com novas tarefas: fazer da escola um lugar mais atraente para os alunos e fornecer-lhes as chaves de uma compreensão verdadeira da sociedade da informação». Este enorme desafio apresenta alguns riscos, já que a capacidade de aceder e tratar

informação será um fator determinante para a integração dos cidadãos, não só no mundo do trabalho, mas também no seu ambiente social e cultural, conforme defendem Delors *et al* (1998:190):

É também indispensável, a fim de não aprofundar ainda mais as desigualdades sociais, que os sistemas educativos ensinem a todos os alunos o domínio e a mestria destas técnicas. Dois objetivos devem, desde já, orientar esta tarefa: assegurar uma melhor difusão de saberes e aumentar a igualdade de oportunidades.

Contudo, para introduzir eficazmente as TIC nas escolas não basta equipá-las com meios informáticos, muito menos usá-los sem critérios didáticos sustentados, aderindo a todas as modas ou insistindo em velhos métodos de ensino, apresentados através de novos meios. É necessária uma reflexão alargada e profunda, bem sustentada didaticamente, já que a informatização da sociedade mudou a forma como se constrói hoje o conhecimento, bem como a organização das instituições e dos serviços, originando novos métodos de produção de conhecimento e, sobretudo, implicando novas formas de o gerir crítica e criativamente. Para tal, torna-se necessário criar ambientes de aprendizagem que permitam novas estratégias de ensino/aprendizagem, através das quais seja possível motivar os alunos, permitindo que dominem novas formas de organizar o conhecimento.

Para além de lidar com a exclusão digital, a escola deve ainda preparar-se para lidar com os alunos de hoje, muito diferentes da geração de professores enquanto alunos. Efetivamente, o choque geracional é muito grande, pois não se trata apenas de alunos com gostos e formas de vestir diferentes, mas sim de nativos digitais¹, isto é, falantes nativos da linguagem digital, por contraste com uma geração de professores imigrantes digitais². Este contraste no domínio das TIC provoca um desfasamento entre professores e alunos que deve ser colmatado, pelo que constitui um dos maiores problemas atuais do sistema de ensino, tal como adverte Prensky (2001a:2)³: «It's very serious, because the single biggest problem facing education today is that *our Digital Immigrant instructors, who speak an outdated language (that of the pre-digital age), are struggling to teach a population that speaks an entirely new language*». Neste contexto, é imperioso que o sistema de ensino saiba adaptar-se de modo a colmatar um possível desfasamento, já que grande parte das experiências tecnológicas dos jovens acontece fora da escola, pelo que o contraste com mundo real pode ser demasiado grande, tornando a sala de aula num espaço enfadonho, desmotivador e claustrofóbico para jovens habituados a comunicar e a partilhar através

¹ Designação proposta por Prensky (2001a:1).

² Designação proposta por Prensky (2001a:2).

³ Prensky (2001a:2). (Negrito e itálico do autor).

das TIC. Por este motivo torna-se imperioso evitar um conflito entre a escola e esta nova geração digital. Assim, para que a escola seja capaz de lidar com esta nova geração, é fundamental que se adequem a estilos de aprendizagem distintos, utilizando as TIC para proporcionar experiências diferentes a alunos diferentes, isto é, respeitando os alunos enquanto sujeitos originais, singulares, diferentes e únicos, dotados de inteligências múltiplas, que possuem diferentes estilos de aprendizagem e, conseqüentemente, diferentes habilidades para resolver problemas.

2.2. Sociedade da informação, globalização e a escola

Nos últimos anos têm-se assistido a uma acesa discussão acerca da chamada “sociedade da informação”, apresentada frequentemente como sendo o resultado de tendências modernizadoras e inovadoras da sociedade, sobretudo a ocidental, apoiadas nas TIC. Contudo, este conceito é muitas vezes utilizado de forma redutora ou pouco precisa, conforme adverte Almeida (2000: 34):

O êxito da expressão e do conceito [de sociedade da informação] é bem conhecido, só tendo provavelmente correspondência na popularidade do conceito de globalização. Ambas as noções têm referente real, traduzem - ou podem traduzir - efetivos processos sociais e tendências evolutivas verificáveis. Os dois conceitos carecem, em todo o caso, de que lhes seja precisado o conteúdo, de que lhes seja testada a capacidade heurística na análise das evoluções sociais e no esforço prospetivo. Como por vezes acontece nas ciências sociais, não deixaram de surgir interpretações apressadas e redutoras. Umas cederam à habitual tentação do determinismo tecnológico, atribuindo ao desenvolvimento científico e às aplicações tecnológicas capacidade, por si só, de transformar as sociedades.

Efetivamente, tal como o termo globalização, o conceito de sociedade de informação surge em muitas reflexões como recurso para explicar fenómenos sociais em curso, sem que lhe seja atribuído um significado exato, mas antes de forma reducionista e indiciando a crença de que a tecnologia por si mesma é capaz de transformar a sociedade, sem ter em devida conta o papel do ser humano. Neste sentido, é apresentada frequentemente como um desafio e apela-se a diversos agentes sociais, concretamente a escola, no sentido de formar cidadãos capazes de se adaptarem a esta nova realidade.

Mas para autores como Lévy (1998:55), os cidadãos mais bem preparados não serão necessariamente aqueles que dominem as novas tecnologias, mas antes os que forem capazes de mobilizar e coordenar saberes, inteligências, imaginações e vontades. Isto porque, segundo este autor, quanto melhor circular a informação, mais rapidamente serão avaliadas as decisões,

mais se desenvolverão as capacidades de iniciativa, de inovação e de reorganização e mais competitivas serão as empresas, as regiões, os países e as zonas geopolíticas. Assim, sugere que deve ser incentivado o desenvolvimento de processos que contribuam para fazer emergir a inteligência e a imaginação coletiva.

No mesmo sentido, autores como Matta (2006)⁴ defendem que, no contexto da sociedade atual, torna-se fundamental desenvolver a capacidade de criação, de iniciativa, de enfrentar o desconhecido e o novo através da versatilidade e do trabalho coletivo. Para isso a escola deve tornar-se num espaço no qual grupos de indivíduos interatuam na exploração e vivência de experiências relevantes, tendo em conta objetivos e tarefas a realizar, utilizando as TIC como mediadoras de uma parte importante da sua aprendizagem e não como um fim em si mesmas.

De facto, a influência das TIC tem sido tão grande que autores como Negroponte (1996)⁵ consideram que, graças à sua chegada, o aprender fazendo e o construtivismo se tornaram abordagens quase obrigatórias nas escolas. Para William Doll Jr. (1998), por exemplo, todo o contexto atual tornou mais compreensíveis, aplicáveis e desejadas as abordagens pedagógicas ativas, construtivistas e experimentais como formas privilegiadas de construção do conhecimento, ao mesmo tempo que a interação social, o trabalho coletivo e as relações do sujeito com o ambiente são considerados fatores essenciais para uma aprendizagem autêntica voltada para a realidade do contexto vivido.

De resto, natureza ativa da cognição há muito é defendida pelos construtivistas, que não contradizendo a pertinência da transmissão da informação, descartam a hipótese da transmissão de conhecimento, uma vez que o conhecimento é pessoal e construído pelo sujeito. Por outro lado, há agora pontos de vista que avançam um pouco mais no sentido de evitar modelos passivos de aprendizagem, como o construcionista, ao destacar as construções particulares do indivíduo, que são externas e partilhadas. Acerca desta ampliação do conceito de construtivismo, Papert (1990, p.3) esclarece que:

We understand 'constructionism' as including, but going beyond, what Piaget would call 'constructivism'. The word with the v expresses the theory that knowledge is built by the learner, not supplied by the teacher. The word with the n expresses the further idea that this happens especially felicitously when the learner is engaged in the construction of something external or at least shareable ... a sand castle, a machine, a

⁴ Citados por Morais e Paiva (2014:956).

⁵ Citado por Morais e Paiva (2014:956).

computer program, a book. This leads us to a model using a cycle of internalization of what is outside, then externalization of what is inside and so on.

Esta nova perspetiva sobre o que é o conhecimento implica mudanças nos métodos de ensino, bem como a necessidade de distinguir o ensino da tecnologia do ensino através da tecnologia. A este respeito, Morais e Paiva (2014:958) advertem para o facto de que “[...] embora nos entusiasme a modernidade que as TIC nos oferecem, somos, frequentemente, incapazes de fazer com elas mais do que fazíamos sem elas.”

Relativamente ao ensino da tecnologia, Muñoz-Repiso (2003)⁶ defende que é importante que a escola proporcione um primeiro acesso aos equipamentos e programas informáticos, de modo a que os alunos aprendam a usar a tecnologia. Contudo, depois é crucial que essa fase de aprendizagem “básica” da tecnologia seja precursora da fase de “utilizar para aprender”, ou seja, é crucial que os alunos tenham oportunidades de utilizar a tecnologia como uma ferramenta que lhes permita aprender.

Concentrando-se mais no ensino através da tecnologia, Jonassen (2007), sem considerar o conhecimento sobre computadores irrelevante, e convicto de que é um erro pensar que os alunos ficarão aptos a usar um computador se memorizarem os seus componentes e funcionalidades, acredita que é fundamental compreender que as TIC só têm utilidade se apoiarem objetivos de aprendizagem significativa.

2.3. Evolução dos métodos de ensino-aprendizagem de LE mediado por computador

No contexto do desenvolvimento da sociedade da informação, interessa saber como a escola se foi adaptando às mudanças sociais e ao desenvolvimento da tecnologia, concretamente no que diz respeito ao ensino das línguas. Assim, neste capítulo apresenta-se um resumo da evolução dos métodos de ensino de línguas estrangeiras através de meios informáticos.

Nas últimas décadas assistiu-se a uma rápida evolução do uso didático do computador, de tal forma que vários autores se dedicaram a estudos visando explorar as reais possibilidades de utilização do computador no processo de ensino/aprendizagem de línguas, uma área de estudo que ficou mundialmente conhecida como CALL⁷ (Computer Assisted Language Learning). Levy (1997:1) define CALL como sendo a pesquisa e o estudo de aplicações do

⁶ Citado por Morais e Paiva (2014:958).

⁷ Do inglês CALL – computer assisted language learning, em espanhol: ELAO – Enseñanza de lenguas assistida por ordenador.

computador no ensino e aprendizagem de línguas.

Efetivamente, desde 1960 que os computadores têm vindo a ser utilizados no ensino de línguas. Numa análise da evolução do CALL, Warschauer e Healey (1998) propõem uma divisão em três momentos: CALL Behaviorístico, CALL Comunicativo e CALL Integrativo, cada qual referindo-se a um estágio de evolução tecnológica, bem como a diferentes abordagens pedagógicas. Seguindo a proposta destes autores, apresentam-se de seguida as principais características de cada um destes momentos e as suas contribuições para o processo de ensino/aprendizagem de línguas.

2.3.1. CALL behaviorístico

Warschauer e Healey (1998) consideram que esta fase foi concebida nos anos 50 e implementada nas duas décadas seguintes, tendo recebido esta denominação devido à sua intrínseca relação com a conceção behaviorista do conhecimento. Este momento do CALL caracteriza-se pela utilização de exercícios repetitivos de linguagem. Nesse paradigma, o computador era visto como um tutor mecânico, fornecedor da resposta correta. A sua aplicação ao ensino de línguas preconizava a imitação, memorização, repetição e formação de hábitos “desejáveis” como o caminho para a aprendizagem. Nesta fase a língua é vista como um sistema de regras, bastando ao aluno conhecer, memorizar e saber como aplicar as mesmas. Para alcançar tais objetivos, foram criados métodos como o da gramática e tradução e o audiolingual, que se baseavam no ensino das categorias linguísticas e na repetição de enunciados formalmente corretos. O computador, neste contexto, emerge como contribuição de grande valor, uma vez que a máquina não se cansa de repetir a mesma prática até que o aluno acerte na resposta, apresentando as mesmas explicações incansavelmente; é de realçar que nesta conceção o erro é visto como um componente indesejável, portanto deve ser evitado a todo custo e corrigido imediatamente sempre que surja.

Os sistemas eram desenvolvidos sobretudo para computadores do tipo *mainframe*, mas também para computadores pessoais, já que cedo se percebeu que estes equipamentos apresentavam várias possibilidades interessantes, como o feedback diferenciado e a individualização do ensino, permitindo ao aluno trabalhar ao seu próprio ritmo. De facto, os computadores funcionavam como ferramentas provedoras da instrução programada difundida por Skinner, que considera o computador como uma “máquina de ensinar”, responsável por fornecer ao aprendiz a instrução e a prática e que poderia substituir em parte o professor. Sob esta perspetiva, o computador assumiria o papel de tutor. Nesta fase, temos como foco de

aprendizagem a forma em vez do conteúdo, a precisão linguística em vez da fluência comunicativa, verificada pela manipulação mecânica de rotinas de exercícios por professores e alunos.

2.3.2. CALL comunicativo

De acordo com os já citados Warschauer e Healey (1998), surgiu no final dos anos setenta e início dos anos oitenta, numa altura em que se começava a pôr em causa a abordagem behaviorista que sustentava a fase anterior. Esta fase preconizava a utilização do computador em atividades que privilegiassem o uso das formas em detrimento das regras propriamente ditas, ou seja, propunha ensinar gramática de forma implícita e encorajava o aluno a produzir discursos próprios em vez de se limitar a manipular uma linguagem pré-estabelecida.

O CALL comunicativo está relacionado com as teorias cognitivas que partem do pressuposto de que o ensino consiste num processo de descoberta, expressão e desenvolvimento, o que impulsionou o crescimento de programas de reconstrução de textos e simuladores que possibilitavam ao aluno trabalhar de forma individual ou em grupos, descobrindo padrões de linguagem e significado, incentivando a discussão e a descoberta entre os alunos. Nesta fase, aprender já não significa o domínio de palavras, sons ou outras estruturas linguísticas, mas sim a aquisição de competência comunicativa, ou seja, a capacidade de usar o sistema linguístico de forma eficiente e apropriada.

Esta fase do CALL coincide também com o desenvolvimento do computador pessoal, que é a principal tecnologia no CALL Comunicativo. O computador continua a ser o detentor da resposta correta, mas o aluno passa a ter maior controlo no acesso à mesma, já que tem a possibilidade de fazer as suas próprias escolhas. A partir deste momento, o computador, além de tutor, passa a desempenhar a função de ferramenta e estímulo ao pensamento reflexivo e à interação por parte do aprendiz, fazendo com que este entenda e produza a língua.

2.3.3. CALL integrativo

O CALL Comunicativo predomina até o final da década de 80, quando se torna necessário construir um novo paradigma capaz de comportar as mudanças trazidas pelo advento da internet e dos computadores multimédia, dando origem à terceira fase - o CALL Integrativo.

Warschauer e Healey (1998) afirmam que, nesta fase, as atividades têm como objetivo integrar os alunos num ambiente autêntico, bem como integrar as várias habilidades do ensino da língua. Segundo estes autores, no CALL Integrativo os alunos aprendem a usar uma variedade

tecnológica de ferramentas (programas diversos e Internet), num processo contínuo de uso e aprendizagem da língua, ao invés do ensino baseado em exercícios isolados. Efetivamente, os recursos da internet promovem oportunidades diversas ao aluno para a utilização da língua estrangeira num contexto sociocultural autêntico, de forma síncrona ou assíncrona, permitindo uma prática efetiva da língua. Esta nova visão fez com que o computador se prestasse a um novo tipo de função no ensino de línguas: o de mediador na interação entre os seres humanos.

Desta análise da evolução do CALL, conclui-se que o computador pode ter muitos usos no ensino de línguas estrangeiras: pode ser um tutor que disponibiliza exercícios de prática linguística; um estímulo para a discussão e a interação; ou uma ferramenta de escrita e pesquisa. Com a evolução da internet, pode ainda ser um meio de comunicação global ou uma fonte praticamente ilimitada de materiais autênticos (Warschauer, 1996). Em contrapartida, mostra também as limitações do computador, tendo ficando claro que o seu uso não constitui um método, mas antes um meio através do qual se podem implementar vários métodos, abordagens e filosofias pedagógicas. Assim, o uso eficaz do computador não reside no meio em si mesmo, mas antes na forma como é utilizado (Garrett, 1991)⁸. Neste sentido, é necessário utilizar esta ferramenta de forma criteriosa de modo a evitar desilusões, tal como esclarece Warschauer (1996):

[...] those who expect to get magnificent results simply from the purchase of expensive and elaborate systems will likely be disappointed. But those who put computer technology to use in the service of good pedagogy will undoubtedly find ways to enrich their educational program and the learning opportunities of their students.

2.4. A aceitação das TIC como ferramentas de ensino

Depois de uma primeira fase de ceticismo, os professores estão agora mais dispostos a introduzir o computador nas suas aulas. É relativamente consensual no meio educativo que o computador pode ser um instrumento facilitador das tarefas de aprendizagem. Ponte (2002:2), por exemplo, defende que as TIC potenciam a aprendizagem de conteúdos através de recursos e estratégias de processamento de conhecimento:

Estas tecnologias constituem tanto um meio fundamental de acesso à informação (Internet, bases de dados) como um instrumento de transformação da informação e

⁸ Citado por Warschauer (1996).

de produção de nova informação (seja ela expressa através de texto, imagem, som, dados, modelos matemáticos ou documentos multimédia e hipermédia).

Pelo exposto, o uso das TIC é cada vez mais fundamental no processo de ensino-aprendizagem. A sua utilização reforça a aprendizagem de conteúdos, o desenvolvimento de competências e a descoberta de saber, sendo ainda uma forma de combater o insucesso escolar: alunos desmotivados podem beneficiar muito com as TIC, já que permitem adaptar mais facilmente os conteúdos às necessidades e estilo de aprendizagem dos alunos, permitindo ainda trabalhar a um ritmo mais adequado.

Contudo, apesar de todo o potencial das TIC, é hoje evidente que estas devem funcionar como um complemento, pelo que a sua implementação na sala de aula deve incidir não apenas na utilização destes recursos, mas também numa reorganização da prática educativa, que deve ser didaticamente sustentada e focada no aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem, dando-lhe novas ferramentas de acesso aos conhecimentos e oferecendo novos contextos de aprendizagem.

2.5. Os nativos digitais

As mudanças da sociedade deram lugar a uma nova geração: os chamados nativos digitais. Prensky (2001a:1), referindo-se a esta geração, questiona:

What should we call these “new” students of today? Some refer to them as the N-[for Net]- gen or D-[for digital]-gen. But the most useful designation I have found for them is *Digital Natives*. Our students today are all “native speakers” of the digital language of computers, video games and the internet.

O autor define esta geração como jovens nascidos a partir da década de 90, já imersos na era tecnológica, fortemente influenciados pela internet e pelas novas tecnologias, as quais dominam naturalmente da mesma forma que dominam as suas línguas maternas, tendo aprendido a fazê-lo sem qualquer necessidade de educação formal. Assim, são falantes nativos da nova linguagem digital, pelo que estão habituados a receber informações de modo realmente rápido, preferindo acesso aleatório e funcionando melhor quando conectados em rede (Prensky, 2001a:2).

Analisando a forma como esta geração usa as novas tecnologias, por contraste com as gerações anteriores, verifica-se que a sua relação com as mesmas é bastante intuitiva e fluída. Tal justifica-se pelo contacto com vários equipamentos desde tenra idade, fase na qual possuem um cérebro extremamente flexível e com grande capacidade de adaptação a novos processos. Contactam com computadores, *tablets*, *smartphones*, videojogos, televisão por cabo com acesso

a centenas de canais, entre outros. Aprendem a usá-los através da exploração, por tentativa e erro, ou com a ajuda de colegas, realizando com estes equipamentos todo o tipo de atividades, de uma forma muito intuitiva e natural. Jogam nas consolas, muitas vezes jogos falados e escritos em línguas que não dominam; enviam constantemente mensagens escritas ou vídeos, através do telemóvel ou do computador; tiram fotografias e partilham-nas nas redes sociais; fazem *zapping* constantemente, muitas vezes ao mesmo tempo que usam o telemóvel ou o computador ou exploram menus e funções na televisão; descarregam e partilham todo o tipo de ficheiros, sobretudo filmes e música; criam blogues; participam em fóruns e salas de conversação, entre muitas outras atividades que poderiam aqui ser enumeradas. De facto, a forma fácil e natural como dominam estas tecnologias chega a ser chocante para as gerações anteriores, que reagem muitas vezes com espanto, quando não reprovção, ao ver crianças, ou mesmo bebés, manusear os telemóveis e *tablets* dos pais. Adaptam-se tão facilmente a estas tecnologias que é frequente ver crianças manusear telemóveis, computadores e *tablets* ainda antes de saberem pegar no lápis ou na caneta.

Se nesta primeira fase de contacto com as novas tecnologias se torna por vezes chocante a forma como as crianças lidam com a tecnologia, tal sensação só aumenta à medida que começam a aceder cada vez mais frequentemente à internet, já que esta nova geração vive totalmente imersa na era digital e a internet torna-se muitas vezes uma extensão de si próprios. O choque geracional está longe de ser causado pela forma de vestir ou de falar, como no passado. Os confrontos entre pais e filhos dão-se mais pela forma como estes lidam com as TIC. Os primeiros tentam perceber a relação obsessiva dos jovens com a tecnologia, impondo regras e restrições, enquanto estes, totalmente dependentes das TIC, resistem e encontram formas de contornar as restrições. Os momentos em família, passados nas salas de estar, marcam claramente este contraste geracional, com os pais a ver televisão e os filhos a usar telemóveis, portáteis ou *tablets*. Esta ideia é reforçada por Prensky (2001b:1), que quantifica as horas passadas pelos jovens em atividades como videojogos, correio eletrónico e mensagens escritas, televisão e leitura:

Our children today are being socialized in a way that is vastly different from their parents. The numbers are overwhelming: over 10,000 hours playing videogames, over 20,000 emails and instant messages sent and received; over 10,000 hours talking on digital cell phones; over 20,000 hours watching TV (a high percentage fast speed MTV), over 500,000 commercials seen – all before the kids leave college. And, maybe, *at the very most*, 5,000 hours of book reading.

Os valores apresentados pelo autor estão certamente desatualizados, já que com a disseminação de *smartphones* e acesso à internet móvel e em banda larga é de acreditar que os

jovens de hoje passem ainda mais tempo em rede do que a ver televisão ou a ler livros. Aliás, os seus hábitos mudaram de tal forma que estas duas últimas atividades são muitas vezes realizadas através do computador. No entanto, independentemente do número de horas gastas com cada uma destas atividades, o contraste com a geração anterior é evidente, sendo que o conhecimento adquirido fora da escola deixou de estar apoiado na televisão e na leitura de livros, como no caso da geração anterior, para se apoiar agora no computador e na internet.

Contudo, este conflito geracional não se dá apenas em casa. Também na escola os professores sentem cada vez mais dificuldades em lidar com esta nova geração, já que a forma como esta aprende mudou muito em comparação com as gerações anteriores. Assim, importa caracterizar esta geração nativa digital quanto ao seu perfil de aprendizagem, de modo a perceber como a escola deve mudar para se adaptar.

Conforme explorado anteriormente, o contacto com as TIC transformou as novas gerações em nativos digitais que se desenvolveram cognitivamente e socialmente de formas muito distintas das gerações anteriores, tal como defende Prensky (2001a:1)⁹: «[...] as a result of this ubiquitous environment [...] today's students *think and process information fundamentally differently* from their predecessors».

Neste sentido, Tapscott (2010:314) enumera oito atitudes que diferenciam esta geração das anteriores:

- (a) liberdade de escolha;
- (a) tendência para customização;
- (b) postura investigativa;
- (c) defesa da integridade das empresas e postura responsável como consumidores;
- (d) valorização do lúdico e do entretenimento também no trabalho;
- (e) atitude de colaboração e culto aos relacionamentos;
- (f) exigência de velocidade e rapidez nas respostas;
- (g) busca da inovação.

Para além das atitudes, Tapscott (2010:122) destaca a inteligência desta nova geração, criticando aqueles que a acusam de ser menos inteligente que as anteriores, precisamente pelo constante uso da tecnologia:

Acredito que o fato de terem ficado imersos em um ambiente digital interativo os tornou mais inteligentes do que o típico espectador passivo de televisão. Eles talvez

⁹ Itálico do autor

leiam menos obras literárias, mas dedicam muito mais tempo à leitura e à redação on-line. Essa atividade pode ser intelectualmente desafiadora. Em vez de simplesmente acreditarem que um apresentador de tevê está nos dizendo a verdade, eles as estão avaliando e analisando uma montanha de informações muitas vezes contraditórias ou ambíguas. Quando escrevem em seus blogs ou carregam um vídeo na internet, eles têm a oportunidade de sintetizar e criar uma nova formulação, o que gera uma enorme oportunidade. A geração Internet teve a chance de satisfazer seu potencial intelectual inerente como nenhuma outra.

Na mesma linha, Mattar (2010:12) apresenta as principais características desta geração:

Os Nativos digitais adquiriram uma maior habilidade para ler imagens visuais, são comunicadores visuais indutivos e aprendem melhor por descoberta do que ouvindo; possuem desdobramento de atenção, são capazes de mudar sua atenção rapidamente de uma tarefa para outra e podem escolher não prestar atenção naquilo que não interessam, respondem em imediato e esperam respostas rápidas como retorno. Suas habilidades para se mover entre o real e o virtual são instantâneas, expandindo sua alfabetização bem além do texto; do outro lado, sua alfabetização em textos pode ser inferior à das gerações anteriores. Tendem mais a utilizar a internet do que a biblioteca para pesquisa, apesar de reconhecerem que a web não supre todas as necessidades de informação, eles preferem aprender fazendo do que ser orientados sobre o que fazer, aprendem bem por descoberta, explorando por conta própria ou com seus colegas. Esse estilo exploratório permite que retenham informação melhor e a utilizem de maneira criativa e significativa, gostam de atividades que promovam e reforcem a interação social.

2.5. Os novos papéis de professores e alunos

No contexto desta nova sociedade, com alunos diferentes, surgem novos desafios e novas inspirações, pelo que alunos e professores são e devem ser diferentes, adaptando-se à nova realidade. O ensino, dada a sua função social, deve evoluir para acompanhar os desenvolvimentos da sociedade no sentido de poder preparar convenientemente as gerações de jovens que acolhe. Deste modo, pode afirmar-se que a nossa visão daquilo que deve ser o ensino está ligada às nossas expectativas para o futuro. Assim, a escola encontra-se perante um desafio, que é o de ser capaz de otimizar novos métodos e instrumentos de ensino, capazes de criar ambientes de aprendizagem que permitam preparar adequadamente os alunos para uma inserção frutífera na sociedade do

futuro.

Esta evolução só será possível através de uma reformulação dos papéis dos intervenientes: professores e alunos. Os primeiros evoluindo no sentido de se tornarem sobretudo orientadores do processo de aprendizagem e os segundos no de se tornarem mais ativos na construção do seu próprio conhecimento.

2.6.1 O professor como orientador, mediador e facilitador de aprendizagens

Visões tradicionais do ensino tendem a considerar o aluno como recetor passivo de informações, que deve escutar o mestre e assimilar o seu conhecimento, sem considerar a necessidade de participarem ativamente no processo de aprendizagem. É a famosa metáfora do aluno como tábua rasa na qual o professor escreve o conhecimento. Neste sentido, o desenho curricular baseia-se sobretudo nos conteúdos, centrando-se, por isso, no conhecimento do professor, fonte do saber e veículo para chegar ao conhecimento. Assim, de acordo com esta abordagem, a participativa ativa do aluno é desnecessária, pelo que não se espera que faça perguntas ou desafie as teorias do professor.

Nas últimas décadas, contudo, esta visão foi posta de lado por força da evolução da sociedade e das dinâmicas sociais, bem como devido aos contributos da psicologia e das ciências da educação. Neste sentido, o papel do professor foi sendo constantemente questionado, pelo que, nesta era das TIC, é cada vez mais difícil definir o papel do professor devido às rápidas mudanças sociais e educativas proporcionadas pela implementação destas novas tecnologias. É óbvio que o papel do professor se alterou drasticamente, quanto mais não seja pela adaptação às novas tecnologias, que implica uma constante aquisição de novas competências de modo a poder acompanhar a evolução tecnológica; por contraste com tempos não muito distantes nos quais o professor adquiria a grande maioria do conhecimento e competências de que necessitava ao longo da sua formação inicial.

Face a estas mudanças, o professor já não pode ser apenas um mero transmissor de conhecimentos. Em contrapartida, deve ser um agente mediador e facilitador de aprendizagens. Daí que a sua importância no funcionamento do sistema de ensino em nada tenha diminuído, apenas mudou a natureza da sua contribuição. Efetivamente, de acordo com Delors *et al* (1998:192):

O desenvolvimento das novas tecnologias não diminui em nada o papel dos professores, antes pelo contrário; mas modifica-o profundamente e constitui para eles uma oportunidade, que deve aproveitar [...]. Numa sociedade da informação, o

professor já não pode com certeza ser considerado como o único detentor de um saber que apenas lhe basta transmitir. Torna-se, de algum modo, parceiro de um saber coletivo, que lhe compete organizar situando-se, decididamente, na vanguarda do processo de mudança.

Contudo, nem todos parecem partilhar desta opinião, já que o fascínio pelas TIC e o enorme potencial educativo que se lhes atribui parecem indicar que o professor se está a tornar cada vez mais obsoleto e mesmo desnecessário. Há mesmo quem acredite que, no futuro, a tecnologia pode substituí-lo. Veja-se a enorme proliferação de cursos de línguas ministrados através da internet, que disponibilizam uma grande variedade de atividades de prática da língua para que os alunos possam trabalhar individualmente. Ainda assim, grande parte destes cursos inclui tutorias com professores, reconhecendo implicitamente que, por muito bem desenhados que sejam os cursos e as suas atividades, há sempre necessidade de apoio e orientação de alguém com conhecimento e experiência.

Assim, parece-nos que o professor continua a ter um papel relevante, sendo certo que os moldes da sua atuação têm vindo a mudar, já que, para além do desenvolvimento de competências clássicas como a literacia, se exige do professor que promova o desenvolvimento de novas competências nos seus educandos, os quais, de acordo com Hargreaves *et al* (2001:3):

[...] necessitarão de possuir competências mais sofisticadas, como o pensamento complexo, crítico, a resolução de problemas, a ponderação de alternativas, a realização de juízos informados, o desenvolvimento de identidades flexíveis, o trabalho independente e em grupos e o discernimento de cursos de ação apropriados em situações ambíguas.

Assim sendo, para ser capaz de promover a aquisição destas novas competências, o professor deverá¹⁰:

- i. promover uma aprendizagem cognitiva aprofundada;
- ii. aprender a ensinar de maneira diferente da que foi ensinado;
- iii. empenhar-se numa aprendizagem profissional contínua;
- iv. trabalhar e aprender em equipas colegiais reconhecendo aos pais o papel de parceiros na aprendizagem dos alunos;
- v. desenvolver e basear-se na inteligência coletiva;
- vi. construir a capacidade de mudança e de risco confiando nos processos.

¹⁰ Adaptado de Hargreaves (2003).

Por outro lado, os contributos do construtivismo vieram alterar a forma como concebemos o processo de aquisição de conhecimento. Resumidamente, nas palavras de Jonassen (1999:1), «Constructivist conceptions of learning assume that knowledge is individually constructed and socially co-constructed by learners based on their interactions in the world.» Neste sentido, o professor deve criar as condições para que esta construção individual seja bem-sucedida, sempre que possível no contexto de dinâmicas de grupo e trabalho cooperativo, o que implica considerar as necessidades individuais e estilos de aprendizagem de cada aluno. Cabe-lhe, mais do que transmitir conhecimento, proporcionar experiências através das quais o aluno reflita sobre suas relações com o mundo e o conhecimento, assumindo um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, tal como proposto por Almeida (2010:10):

Aprendizagem é um processo que vai além da mera aquisição da informação, pois, aprender está além da indagação. Para tanto, na construção do conhecimento, oportunizado pelo modelo dialógico de aprendizagem, deve-se percorrer três etapas: (a) o processamento da informação; (b) a elaboração dessa informação; (c) a estruturação da informação. Portanto, deve-se apreender e utilizar as estruturas tecnológicas que permitam ao ser humano significar o mundo.

Daqui se conclui que a verdadeira revolução educativa não está dependente da tecnologia. O Ensino continuará sustentado nos seus intervenientes, isto é, professores e alunos, já que o ser humano é a ponte fundamental entre a tecnologia e o conhecimento. Verdadeiramente basilar neste novo contexto educativo é a atuação participativa, que pode acontecer com ou sem recurso à tecnologia. É essa interação com as informações e com as pessoas que é fundamental para o sucesso da aprendizagem, uma vez que a informação a que podemos aceder livremente na internet só é válida pelo interesse, necessidade ou valor que lhe atribuímos. Assim, para que haja aquisição de conhecimento é necessário um processo cognitivo de interação, reflexão e crítica que é mais eficiente quando desenvolvido em parceria com outros indivíduos.

Esta conceção da aprendizagem pressupõe um trabalho mais individualizado com os alunos, o que por sua vez implica, naturalmente, que a preparação das aulas se está a tornar cada vez mais complexa e exige do professor mais horas de trabalho. Uma das formas de lidar com esta situação deve ser o trabalho em equipa com colegas do mesmo estabelecimento de ensino, bem como o uso das TIC para partilhar conhecimentos, experiência e materiais com colegas de todo o mundo através de sítios na internet, fóruns, blogues, etc. Tal estratégia promoverá paralelamente um desenvolvimento das competências do professor no uso das TIC e no trabalho colaborativo, as mesmas que se pretende que incuta nos alunos.

Efetivamente, o trabalho colaborativo é um pilar das recentes evoluções didáticas,

relacionadas com os princípios da aprendizagem construtivista, ou seja, valorizar o trabalho colaborativo e a autonomia da construção dos conhecimentos e empreender a interatividade. Tal está em consonância com as recentes evoluções sociais provocadas pelas TIC, que mudaram a forma como se constrói o conhecimento. Consequentemente, o professor deve orientar-se pelos caminhos do saber partilhado e do desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, promovendo a autonomia dos alunos, num diálogo contínuo com os mesmos. Assim sendo, segundo defende Faria (2004:57):

O papel do educador está em orientar e mediar as situações de aprendizagem para que ocorra a comunidade de alunos e ideias, o compartilhamento e a aprendizagem colaborativa para que aconteça a apropriação que vai do social ao individual, como preconiza o ideário vygotskyano. O professor, pesquisando junto com os educandos, problematiza e desafia-os, pelo uso da tecnologia, à qual os jovens modernos estão mais habituados, surgindo mais facilmente a interatividade.

Naturalmente, as evoluções educativas aqui analisadas implicam que o professor seja capaz de lidar com cada vez mais recursos didáticos de modo a poder ir ao encontro das necessidades dos seus alunos. Não se espera que atinja os objetivos atrás apresentados recorrendo apenas ao manual adotado. Assim, será necessário que saiba procurar, seleccionar e adaptar recursos, nomeadamente através do uso das TIC, ou mesmo criar materiais novos recorrendo a estas ferramentas. Só assim será possível criar um ambiente de aprendizagem motivador, recorrendo, sempre que possível e produtivo, a materiais autênticos que despertem o interesse e a curiosidade dos alunos, implicando-os de forma ativa, autónoma e espontânea na construção do conhecimento.

Mas mais importante do que conhecer e saber utilizar as TIC é o domínio pedagógico das mesmas, isto é, de nada serve usá-las se os princípios didáticos subjacentes se basearem numa metodologia ultrapassada, tal como adverte Moraes (1996:56): «Programas visualmente agradáveis, bonitos e até criativos podem continuar representando o paradigma instrucionista ao colocar no recurso tecnológico uma série de informações a ser repassada ao aluno».

Deste modo, conclui-se que as TIC podem ser um poderoso instrumento ao serviço do ensino, desde que usadas com critério, pelo que os professores devem evitar extremos, situando-se entre a adesão incondicional e a rejeição destas novas tecnologias. É urgente que dominem os novos dispositivos tecnológicos e as ferramentas de pesquisa e de construção digital de conhecimento, de modo a que sejam capazes de identificar vantagens e desvantagens do seu uso para melhor gerirem a sua utilização. Como forma de ajudar os professores nesta gestão, Tapscott (2010:180) propõe sete estratégias:

1. Não jogue a tecnologia na sala de aula esperando bons resultados. Concentre-se na mudança da pedagogia, e não da tecnologia. Aprendizado 2.0 significa transformar dramaticamente a relação entre professor e aluno no processo de aprendizado. Acerte isso e use a tecnologia para criar um ambiente de educação centrado no aluno, customizado e colaborativo.
2. Reduza as aulas expositivas. Você não precisa ter todas as respostas. Além disso, o ensino de massa não funciona para essa geração. Comece fazendo perguntas aos alunos e ouvindo as respostas. Ouça também as perguntas feitas por eles. Deixe-os descobrir a resposta. Deixe-os criar junto com você uma experiência de aprendizado.
3. Dê aos alunos poder para colaborar. Estimule-os a trabalhar uns com os outros e mostre como acessar o mundo de especialistas em um determinado assunto que está disponível na internet.
4. Concentre-se no aprendizado para vida inteira, e não apenas para uma prova. O que conta não é o que eles sabem quando se formam, mas a capacidade e o amor pelo aprendizado duradouro. Não se preocupe se as crianças esquecem as datas de batalhas importantes da história. Elas podem procurá-las. Concentre-se em ensinar como aprender – e não o que saber.
5. Use a tecnologia para conhecer cada aluno e construa programas de aprendizado com um ritmo próprio, apropriado para eles.
6. Crie programas educacionais de acordo com as oito normas. É necessário que haja opções, customização, transparência, integridade, colaboração, diversão, velocidade e inovação nas experiências do aprendizado. Utilize os pontos fortes da cultura e do comportamento da geração digital em experiências de aprendizado baseadas em projetos.
7. Reinvente-se como professor, docente universitário ou educador. Você também pode dizer: “Agora, mal posso esperar para me levantar de manhã e ir trabalhar”.

2.6.2 O aluno como participante ativo no processo de ensino-aprendizagem

Nos dias de hoje, já não é possível manter a ideia de que é possível adquirir, através da escola, um conjunto básico de conhecimentos suficientes para toda a vida, já que a rápida evolução do mundo implica uma atualização contínua de saberes, conforme defendem Delors *et al* (1998). Neste contexto, a escola passa a ser vista como um meio de preparação para a aquisição do

conhecimento (aquisição esta que passa a ser entendida como um processo contínuo que decorrerá ao longo da vida) e não como um fim em si mesmo. Os referidos autores propõem assim quatro pilares do conhecimento a serem desenvolvidos pela escola: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser.

De acordo com esta proposta, o aluno deixa de ser um recetor passivo de conhecimento, pelo que, para além de «aprender a conhecer», deverá desenvolver a capacidade de «aprender a fazer», isto é, deve aprender a construir o seu próprio conhecimento, criando de forma crítica e significativa uma nova forma de interagir com o mundo que o rodeia.

Os restantes pilares só se compreendem no contexto de uma Europa unida e de uma sociedade que se pretende pluricultural e na qual as fronteiras deixem de ser barreiras à livre circulação dos cidadãos. Assim, Delors *et al* consideram que a educação deve ter como objetivo o desenvolvimento total do indivíduo: espírito e corpo, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade; pelo que acrescentam assim aos dois pilares anteriores a educação de valores e atitudes.

Apesar destas propostas e de outras semelhantes, que realçam a importância de dotar os alunos de uma capacidade crítica, reflexiva e empreendedora e de os envolver no seu processo de aprendizagem, a verdade é que as práticas educativas nem sempre refletem essa vontade. Efetivamente, se é verdade que existe vontade política de investir num modelo em que os alunos têm participação ativa no seu processo de aprendizagem, também não deixa de ser verdade que nem sempre se dá às escolas as condições necessárias para a sua concretização, pelo que as práticas educativas continuam a dar aos alunos poucas possibilidades de participação ativa.

Esta falta de poder atribuída aos alunos pela escola adquire maior importância quando analisada em contraste com o que se passa fora do contexto escolar. Efetivamente, os jovens têm cada vez mais controlo em deliberações sobre questões da sua própria vida. Apenas a título de exemplo, podemos dizer que os pais lhes dão cada vez mais autonomia quanto à gestão do dinheiro e de como o gastam e têm em conta as suas opiniões em vários assuntos familiares, como o local onde passar férias. Assim, este contraste entre vontade e prática educativa tem comprometido um avanço efetivo dos modelos de ensino no contexto da sociedade de conhecimento.

Urge, assim, trabalhar de forma mais objetiva no sentido de promover efetivamente a autonomia dos alunos, pelo que a escola deve potenciar esta metodologia, promovendo as alterações necessárias ao processo de aprendizagem no sentido de uma crescente autonomia do aluno, recorrendo a ferramentas pedagógicas que permitam desenvolver a capacidade de aprender ao longo da vida e que contribuam para aumentar a motivação intrínseca do aluno.

Com este objetivo em mente, é importante clarificar em que consiste esta autonomia e como pode ser promovida. Holec (1981:3) define de forma clara e simples este conceito: «To take charge of one's learning is to have [...] the responsibility for all the decisions concerning all aspects of this learning [...]». Outros autores propõem definições diferentes, mas que convergem em alguns aspetos essenciais, como a importância da autoavaliação, a habilidade de definir objetivos realistas e a capacidade de escolher os materiais e técnicas mais adequados ao seu perfil. Bizarro (2004:139-140), por exemplo, define autonomia da seguinte forma:

Aprendizagem auto-dirigida (ou preparação para a autonomia, diremos nós) assume-se, pois, como a necessidade de levar o aprendente a ter consciência do estágio em que se encontram os seus conhecimentos e as suas capacidades / "saber-fazer", a habituá-lo a definir para si mesmo objectivos válidos e realistas, sabendo, igualmente, escolher o material que melhor corresponda às suas necessidades de formação e sendo capaz de se auto-avaliar, na convicção de que todo este processo se prolonga no tempo, mas é, indiscutivelmente, uma mais-valia no crescimento do indivíduo e do cidadão.

Bizarro (2004:141) refere ainda que «a autonomia como aquisição de um método levará o aluno a aprender a fazer (até a partir do seu próprio erro), na busca da construção da verdade, do conhecimento ou sua reinvenção.» Assim, cabe ao professor «oferecer ao aluno a possibilidade de ele dar o seu ponto de vista, pô-lo à prova, permitir-lhe confrontar as suas ideias, dirigi-lo para caminhos diferenciados, deixá-lo recomeçar do zero ou quase [...]» (Bizarro, 2004:143).

Nesta perspetiva, a aprendizagem dá-se quando o aluno reflete e compara aquilo que já sabe com o conhecimento apresentado pelo professor. Contudo, tal só é possível quando assume um papel ativo na sua aprendizagem, de acordo com as suas próprias necessidades e finalidades. A promoção da autonomia pode então ser vista como um processo gradual de transferência do processo de aprendizagem do professor para os alunos, pelo que deve ser dada ao aluno liberdade de escolha no seu processo de desenvolvimento. Este, ao assumir essa liberdade, aceita responsabilidades sobre a própria aprendizagem.

Bizarro (2004:144) concretiza em que consiste este assumir de responsabilidades pelas decisões de aprendizagem por parte do aluno, explicando que a autonomia se assume como um comportamento potencial para agir/assumir responsabilidade pois possibilita:

- i. A definição de objectivos;
- ii. A definição de conteúdos e progressão;
- iii. A seleção de métodos e técnicas;
- iv. A monitorização de processos de aquisição;
- v. A avaliação do que foi adquirido.

A mesma autora esclarece ainda que, no campo das línguas, a promoção da autonomia implica um alargamento dos objetivos e conteúdos de ensino, que passam a desdobrar-se em duas componentes: a competência de comunicação e a competência de aprendizagem. Assim, de acordo com esta perspetiva, o aluno autónomo deverá desenvolver, para além de uma «competência de comunicação», uma «competência de aprendizagem», sendo que a primeira se subdivide nas componentes: gramatical, estratégica, sociocultural, sociolinguística, discursiva e social; enquanto a segunda está relacionada com o domínio de atitudes, conhecimentos e capacidades nas dimensões: intrapessoal, interpessoal e didática. A figura seguinte, proposta por Vieira, representa esta dupla dimensão da autonomia de uma forma bastante clara:

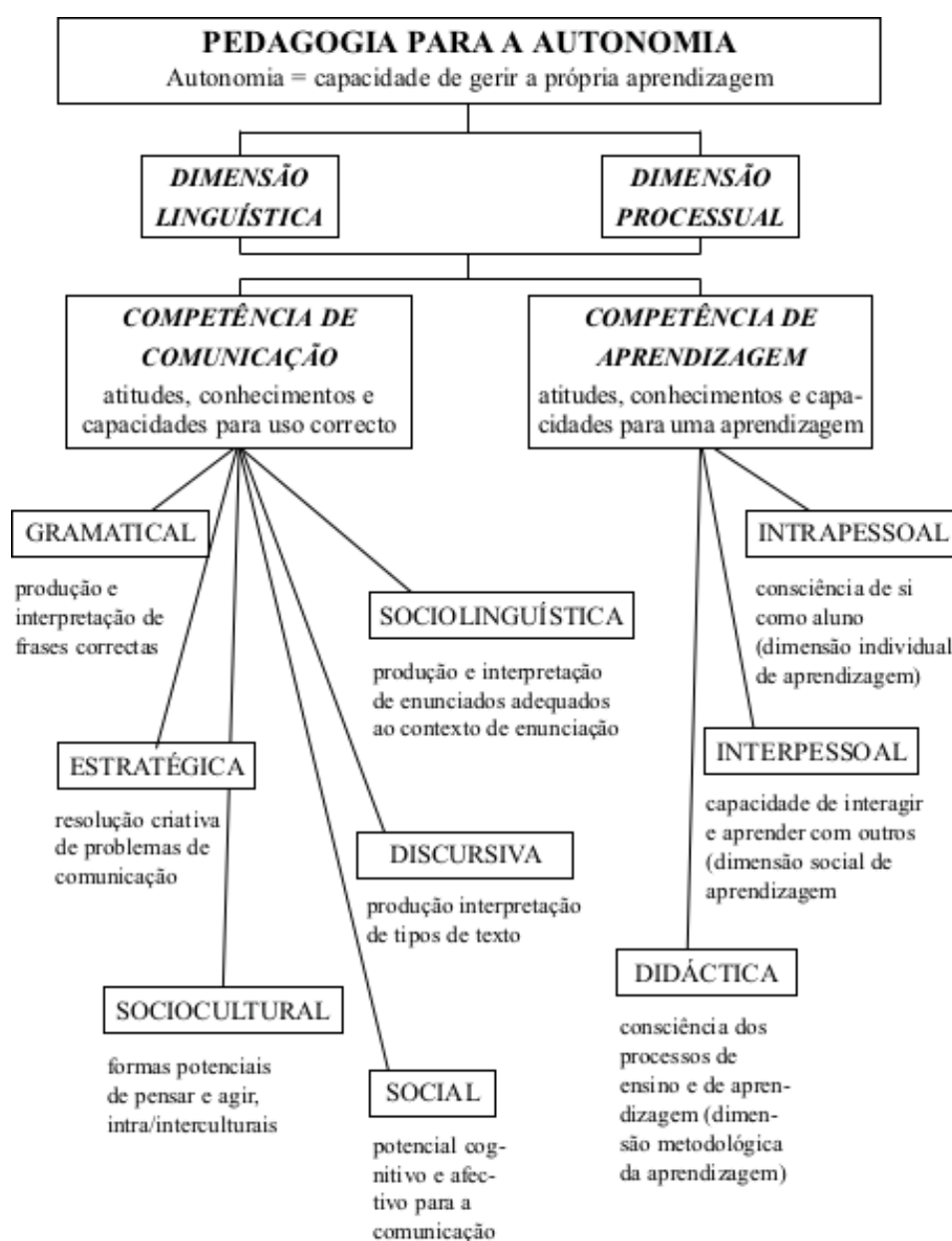


Figura 1 – Áreas de incidência de uma pedagogia para a autonomia na aula de LE.

Fonte: Vieira (1996).

De acordo com esta proposta, as atividades comunicativas a promover pelo professor devem ter em conta as necessidades e desejos dos alunos, por forma a poder envolvê-los em situações comunicativas o mais autênticas e reais possível, de modo a desenvolver gradualmente as suas capacidades como comunicador, aprendente e pessoa. Bizarro (2004:146) esclarece em que consistem estas capacidades:

Como comunicador, [o aluno] deverá possuir habilidade e estratégia comunicativa, bem como criatividade linguística; como aprendente, deverá dominar estratégias de aprendizagem e de trabalho progressivamente mais independentes, que permitam aumentar o saber e a capacidade de integrar novos saberes, gerindo a sua aprendizagem de modo eficaz; como pessoa, deverá ser capaz de criar e expressar propósitos e contextos de aprendizagem mais pessoais.

Em suma, ser autónomo como aluno de ELE, nesta perspetiva, implica saber usar a língua com correção, saber lidar com textos, tanto na vertente recetiva como produtiva, bem como ser capaz de interagir com a cultura a ela associada. Mas para além destas componentes estratégica, discursiva e cultural, ocupam também lugar de destaque as características que contemplam o “ser” do aluno, o qual, «aprendendo a responsabilidade e a sensibilidade, deve também saber reagir e correr riscos; [...] deve, ainda, aprender a aprender (e a organizar a aprendizagem) e a cooperar com o outro, aprendendo a lidar com as dinâmicas de grupo» (Bizarro, 2004:146).

3. PowerPoint

3.1. O que é o PowerPoint e como surgiu

O Microsoft PowerPoint é um programa que permite fazer apresentações, amplamente utilizado no mundo dos negócios e da educação. A sua função principal é a criação de diapositivos ou transparências, pelo que contém um conjunto completo de ferramentas para preparar apresentações gráficas, utilizadas sobretudo em exposições orais. Pode ser considerada uma aplicação multimédia, já que permite a inclusão de texto, imagens, som e vídeo.

A história do PowerPoint¹¹ começa em 1984, quando Bob Gaskins, aluno de Berkeley, teve a ideia de aproveitar as tecnologias gráficas emergentes para fazer apresentações. Associou-se mais tarde a Dennis Austin e à empresa «Forethought», tendo desenvolvido em conjunto um software a que deram o nome de «Presenter», mais tarde renomeado «PowerPoint». Mas a primeira versão comercial do programa, bastante básica e a preto e branco, só foi lançada em 1987 para o Apple Macintosh. Pouco depois, a empresa de Bob Haskins e Dennis Austin, juntamente com o programa, foi adquirida pela Microsoft, de Bill Gates. A primeira versão para o Windows foi lançada em 1990. Ao ser incluída no pacote Microsoft Office, a aplicação adquiriu grande popularidade, que se manteve até aos dias de hoje, pelo que é o software de apresentações mais popular e utilizado em todo o mundo. Desde esta primeira versão surgiram importantes modificações e melhorias que tornaram o programa cada vez mais eficaz e intuitivo.

3.2. Vantagens e desvantagens do PowerPoint

Por ser uma aplicação tão popular e utilizada em todo o mundo, o PowerPoint tem muitos fãs, mas também muitos críticos. Tal pode ser explicado pelo enorme potencial e facilidade de utilização do programa, o que faz com que seja amplamente usado nas mais variadas situações, embora nem sempre de forma adequada e pertinente. Quando bem explorado, pode ser uma ferramenta muito atrativa e eficaz, tornando-se popular tanto para quem cria as apresentações como para quem assiste às mesmas. Pelo contrário, quando usado de forma inadequada, dá origem a apresentações extremamente aborrecidas, causando aversão na audiência. Assim, como forma de introduzir uma reflexão mais detalhada das vantagens e desvantagens do PowerPoint, apresentam-se de seguida algumas das críticas e vantagens mais comumente apontadas.

¹¹ Fonte: John Hewitt (2008).

3.2.1 Vantagens do PowerPoint¹²

- Melhora o processo de ensino-aprendizagem: o uso apropriado do PowerPoint pode melhorar a experiência de ensino-aprendizagem, tanto do ponto de vista do professor como do ponto de vista do aluno;
- Facilita a boa estruturação de uma apresentação: proporciona apoio e encorajamento aos professores facilitando a estruturação com aspeto profissional de uma apresentação. Os temas das apresentações fornecidos com o programa estão desenhados segundo bons critérios, tais como o número de linhas de informação por diapositivo, bem como tipos de letra de tamanho adequado. Usando estes estilos pode-se melhorar substancialmente a clareza e estrutura de uma apresentação, ajudando a evitar o uso excessivo de texto, tão frequente em apresentações realizadas por pessoas com pouca experiência;
- Pode apelar a diferentes estilos de aprendizagem: fazendo um uso adequado de recursos audiovisuais, a apresentação pode ser apelativa para alunos com estilos de aprendizagem diferentes, tornando-se mais estimulante. Assim, uma apresentação com recursos audiovisuais mais sofisticados é normalmente mais estimulante, embora seja necessário ter alguma cautela devido ao aumento do tamanho do ficheiro e uso excessivo que pode causar uma sobrecarga de estimulação e ser contraproducente;
- Facilita a distribuição aos alunos destes materiais, bem como a sua posterior modificação: o formato eletrónico destes ficheiros facilita a distribuição e edição destes materiais, muito útil, por exemplo, no caso dos alunos que não puderam estar presentes na aula ou que são portadores de deficiência auditiva ou visual. Mesmo que os alunos não tenham o programa instalado nos seus computadores, é possível aceder a estes ficheiros através de programas gratuitos de visualização, fornecidos pela própria Microsoft ou através de programas *Open Source* semelhantes;
- A edição dos ficheiros é fácil, o que facilita a sua reutilização: esta facilidade de revisão permite a reflexão do professor sobre o uso destes recursos, de modo a efetuar as alterações necessárias para uma futura reutilização mais eficaz, poupando assim tempo valioso de preparação de aulas e evitando a utilização dos mesmos materiais em contextos diferentes, para os quais podem não ser os mais adequados. Adicionalmente, é ainda possível editar, acrescentar ou eliminar diapositivos durante a própria apresentação, o que é útil para a flexibilizar, bem como melhorá-la para apresentações futuras;
- Os ficheiros podem ser gravados ou impressos em diferentes formatos: a impressão

¹² Adaptado de Jones (2003:2-3).

destes materiais em diferentes formatos é facilitada por um grande número de opções, que permitem imprimir os próprios diapositivos ou apenas o texto. Podem ainda ser gravados como imagens ou em vídeo, bem como exportados para programas de edição de texto, opção útil quando se pretende adaptar estes materiais para formatos mais completos a serem entregues aos alunos sob a forma de fichas de trabalho;

- É possível tornar parte da informação dos diapositivos invisível: alguma informação extra pode ser tornada invisível durante a apresentação, estando disponível para o apresentador ou para o aluno, no caso de lhe ser disponibilizado o ficheiro para posterior estudo mais aprofundado. Mottley (2003)¹³ descreve o uso desta função como sistema automático de retroalimentação, bem como outras formas de usar o PowerPoint para o desenvolvimento de materiais para estudo individual;

3.2.2. Desvantagens do PowerPoint¹⁴

- Há uma tendência para privilegiar a forma em detrimento do conteúdo: o programa é muitas vezes utilizado para impressionar e não tanto para ensinar. Há profissionais, e não apenas no âmbito educativo, que dedicam mais tempo a acrescentar imagens, animações e efeitos do que ao próprio conteúdo da apresentação;
- A informação é por vezes unidirecional e dá origem a aulas centradas no professor: o PowerPoint favorece a comunicação unidirecional, já que muitas vezes o professor interatua mais com a apresentação do que com os alunos, originando aulas centradas no professor. Consequentemente, a audiência adota uma postura passiva, baixando os seus níveis de atenção e tornando-se pouco ativa e participativa. Fica assim limitada a interação entre professor e alunos, que têm poucas possibilidades de colocar dúvidas, fazer comentários, etc.;
- Potencia a leitura em detrimento da interpretação ou explicação: os professores tendem a apoiar-se demasiado nos diapositivos. É frequente haver apresentações nas quais o professor se limita a ler os diapositivos ou a fazer comentários superficiais sobre os mesmos, o que não favorece em nada a reflexão e o intercâmbio de ideias entre professor e alunos. O PowerPoint transforma-se assim num substituto do professor e não num meio de reforçar a sua mensagem. Em vez de um apoio visual para o discurso do professor, é este quem se torna num mero complemento oral da apresentação;
- As apresentações são um fraco apoio ao estudo individual: os alunos que queiram rever

¹³ Citado por Jones, A. (2003:3).

¹⁴ Adaptado de Jones (2003:3-4).

o que foi ensinado estão limitados aos seus apontamentos, o que implica que têm de estudar utilizando apontamentos feitos à pressa e desconexos, que obviamente serão de pouca utilidade, para além de que o facto de tomarem notas durante a apresentação limita a sua capacidade de seguir a mesma. Caso tenha sido disponibilizada a apresentação impressa, ainda assim o estudo está condicionado por um material pouco dado a um estudo aprofundado, pela natureza fragmentada típica das apresentações, que necessita dos comentários do orador para ter sentido;

- A facilidade de utilização dá origem a abusos: é demasiado fácil criar diapositivos, pelo que muitas vezes são criados mais do que os necessários para a apresentação. Tal implica que o utilizador perca demasiado tempo a criar e a editar diapositivos que têm pouca ou nenhuma utilidade. Inverte-se assim o processo ideal, isto é, parte-se do PowerPoint para as ideias e conteúdo em vez do inverso. Adicionalmente, ao serem criadas por utilizadores com poucos conhecimentos de *design*, as apresentações tornam-se sobrecarregadas de imagens, texto, animações, etc., tornando-se pouco atrativas para a audiência;
- O PowerPoint não é uma ferramenta eficaz para lidar com texto: muitas apresentações estão sobrecarregadas de texto e não fazem um uso adequado do tipo de letra, tamanho, cor, etc., prejudicando a legibilidade. Como forma de contornar este problema, a regra geral é limitar a quantidade de texto utilizada nas apresentações, que não deve superar três linhas de texto e seis palavras por linha. Tal implica dividir o texto em pequenos fragmentos legíveis, multiplicando consideravelmente o número de diapositivos da apresentação, que se sucedem rapidamente ao longo da mesma e dificultam a sua compreensão.

3.3. Críticas ao uso do PowerPoint

Ao ser tão amplamente utilizado e nem sempre da melhor forma, o programa tem recebido muitas críticas. Craig & Amernic (2006:147-148) apresentam alguns exemplos interessantes:

PowerPoint has a dubious reputation. It has been described as “the Viagra of the spoken word ... [and] a wonder pill for flabby lectures” (van Jole, 2000); and as something that “... turns clear thinking adults into addled-headed boobs” (Shwom & Keller, 2003, p.3). But if PowerPoint is a drug, Tufte (2003a) argued it ought to be subject to a worldwide product recall, for it had “frequent, serious side effects: it induced stupidity, turned everyone into bores, wasted time, and downgraded the quality and credibility of communication”.

Efetivamente, esta tecnologia tornou-se num alvo fácil de críticas contundentes, como se pode comprovar através de mais alguns exemplos apresentados por Craig & Amernic (2006:148):

Parker (2001) alleged [PowerPoint] has turned its users “into bullet-point dandies” (p. 1). It has been criticized for elevating form over content (Tufte, 2003a, b); assigned part of the cause for “a general decline in public speaking” (Numberg, 1999, p. 330); denounced by academics and by CEOs ... for causing detrimental effects on “dialogue, interaction, and thoughtful consideration of ideas” (Cyphert, 2004, p. 80); bemoaned as a facilitator of presentations that are “often tediously long and more annoying than Microsoft’s animated paperclip” (Goldkorn, 2004, para. 4); accused of “replacing clear thought with unnecessary animations, serious ideas with ten word bullet points, substance with tacky, confusing style” (Coursey, 2003, para. 2).

Tendo em conta as críticas aqui apresentadas, importa saber se estas são apenas a consequência de maus usos do programa ou se este é efetivamente pouco eficaz no contexto do ensino. Justifica-se assim uma reflexão acerca da eficácia das apresentações em PowerPoint.

3.4. Eficácia das apresentações em PowerPoint

Os estudos sobre a eficácia do PowerPoint não são muito abundantes, o que não deixa de ser surpreendente, dada a sua grande aceitação, sobretudo no mundo dos negócios e da educação, particularmente no nível universitário. Numa análise de estudos sobre este tema, Craig & Amernic (2006:149) contabilizaram menos de 20 credíveis. Adicionalmente, constataram que alguns carecem de substância e validade interna e externa e adotam caracterizações restringidas do conceito de eficácia.

Efetivamente, alguns estudos focam aspetos específicos relacionados com a aprendizagem e procuram avaliar a eficácia do PowerPoint nestes contextos. Corbeil (2007), por exemplo, concentrou-se na gramática e procurou testar a hipótese de que o PowerPoint pode ser mais eficaz que os meios tradicionais, já que permite dar maior destaque às formas gramaticais através da manipulação de tipos de letra, sublinhados, cores, animações, etc. Contudo, os resultados que obteve não comprovam estatisticamente uma maior eficácia, apesar das reações positivas dos alunos relativamente ao programa. Com base nestes resultados, a autora conclui, reconhecendo as limitações do estudo, que o uso do PowerPoint é tão eficaz como os métodos tradicionais, sugerindo que o uso combinado dos dois métodos será possivelmente a melhor forma de trabalhar. Com efeito, embora não esteja comprovada uma maior eficácia, os alunos demonstram maior abertura e motivação relativamente às novas tecnologias, para além de que o uso do programa apresenta vantagens práticas interessantes para professores e alunos.

Na sua maioria, os estudos sobre o PowerPoint apresentam resultados semelhantes aos

apresentados por Corbeil (2007) relativamente à apreciação do programa por parte dos alunos, conforme se constatará de seguida. Indicam que os alunos gostam de ser ensinados através deste programa e consideram que as apresentações são motivadoras, ajudam a tornar a mensagem mais clara e facilitam a memorização de conteúdos. No entanto, em contraste com esta apreciação do programa por parte dos alunos, não há resultados consistentes que sustentem melhorias na aprendizagem através do recurso a estas apresentações em comparação com outros métodos mais tradicionais.

Alguns estudos empíricos são mais generosos quanto à eficácia destas apresentações em PowerPoint, sendo, no entanto, criticados por Craig & Amernic (2006:150) por ainda não terem sido publicados e revistos, apresentarem problemas metodológicos significativos ou se basearem em assunções não testadas. Alguns concluem que as aulas dadas com recurso ao PowerPoint foram mais eficazes por permitirem aos alunos ter melhores notas que outras turmas ensinadas por métodos tradicionais, para além de que os alunos demonstraram uma atitude positiva relativamente a este método. Bartsch e Cobern (2003:78)¹⁵ resumem desta forma os resultados obtidos por vários estudos sobre a eficácia do PowerPoint:

Overall research indicates that students prefer PowerPoint type presentations from transparencies (Cassidy, 1998; Perry & Perry, 1998; Susskind & Gurien, 1999; West, 1997). Unfortunately, information on whether computer presentations improve student performance is much less clear. Several studies point to the idea that graphics improve student recall (ChanLin, 1998, 2000; Lowry, 1999; Szabo & Hastings, 2000, Exp. 2). However, many courses that adopted multimedia presentations have not shown a corresponding increase in student performance (Stoloff, 1995; Susskind & Gurien, 1999; Szabo & Hastings, 2000. Exp. 1 and 3; West, 1997). In fact, one study demonstrated a decrease in student performance when the instructor switched from transparencies to PowerPoint (Bartlett, Cheng, & Strough, 2000).

Resultados idênticos são também apresentados por Jordan (2014:3), que analisou vários estudos sobre este tema e concluiu que a grande maioria mostra respostas positivas dos alunos quanto ao uso do PowerPoint, considerando estes que o programa torna as aulas mais interessantes, organizadas, eficientes no destaque de pontos essenciais e fáceis de acompanhar e de compreender¹⁶. O mesmo autor concluiu ainda que muitos estudos demonstram também que

¹⁵ Citados por Craig & Amernic (2006:150).

¹⁶ Jordan (2014:3), com base nos seguintes estudos: Atkins-Sayre, et al., 1998; Butler & Mautz, 1996; Frey & Birnbaum, 2002; Nowaczyk, et al., 1998; Perry & Perry, 1998 e Pippert & Moore, 1999.

os alunos acreditam que o uso do PowerPoint ajuda a aprender mais eficazmente¹⁷. No entanto, a maioria dos estudos não demonstraram ganhos de eficácia na aprendizagem no que diz respeito às notas obtidas pelos alunos e à retenção na memória dos conteúdos, contradizendo as percepções dos alunos¹⁸.

Conclusões semelhantes relativamente à aceitação do PowerPoint por parte dos alunos são descritas num estudo de Szabo & Hastings (2000)¹⁹, no qual 90% referiram que «[PowerPoint] is more attention capturing than the traditional method of lecturing,» e 85% consideraram que «PowerPoint are more interesting than traditional lectures». Esta contradição entre a aceitação do PowerPoint por parte dos alunos e as incertezas quanto à sua eficácia levaram Szabo & Hastings (2000:186)²⁰ a concluir que:

PowerPoint lectures, at least in some circumstances, mainly add to the entertainment rather than to the education of the students ... Apart from possible benefits on recall, no significant advantages to PowerPoint lecturing were found ... students like PowerPoint as a lecturing method. Their preference for PowerPoint lectures, in contrast to their beliefs, is not accompanied by better academic performance.

Assim, os autores argumentam que o desafio para a educação não deve ser entreter, mas antes educar os alunos, pelo que os professores devem perder menos tempo a aperfeiçoar diapositivos, por muito divertido que possa ser em oposição a concentrarem-se no conteúdo, defendendo que esta disposição favorável dos alunos relativamente ao PowerPoint deve ser aproveitada para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Esta questão é particularmente importante tendo em conta que, embora continue a ser um meio apreciado pelos alunos, há estudos mais recentes que revelam uma redução da sua satisfação quanto ao uso do programa, conforme revela Jordan (2014:2)²¹.

3.5. Efeitos do PowerPoint na dinâmica pedagógica

Numa análise das implicações do uso do PowerPoint na dinâmica pedagógica, Craig &

¹⁷ Jordan (2014:3), com base nos seguintes estudos: Atkins-Sayre, 1998; Bartsch & Coburn, 2003; Nowaczyk, et al., 1998; Sammons, 1995 e Susskind, 2005.

¹⁸ Jordan (2014:3), com base nos seguintes estudos: Bartsch & Coburn, 2003; Cassady, 1998; Craig & Armer, 2006; Dietz, 2002; Frey & Birnbaum, 2002; Howard, 2005; Kunkel, 2004; Levasseur & Sawyer, 2006; Lawry, 1999; Rankin & Hoass, 2001; Savoy & Satendy, 2008; Simons, 2000; Susskind, 2005.

¹⁹ Citados por Craig & Armer (2006:150).

²⁰ Citados por Craig & Armer (2006:150-151).

²¹ Jordan (2014:2), com base no seu próprio estudo e em estudos de Craig & Armer, 2006; James, et al., 2006 e Young, 2004.

Amernic (2006:151) discutem a importância de uma reflexão acerca dos papéis sociais, das expectativas e das relações de poder em jogo na sala de aula, bem como sobre os aspetos performativos do PowerPoint e a suposta autoridade que atribui aos seus utilizadores. Neste sentido, exploram três aspetos relacionados com a relação entre esta tecnologia e a audiência. Em primeiro lugar, até que ponto o programa funciona como uma «muleta» para o apresentador. Em segundo lugar, se terá ou não um efeito prejudicial na mensagem ao tornar-se numa ferramenta «to separate the presenter from the audience and the message», conforme defende Coursey (2003, para. 5)²². Finalmente, exploram a tese de que o destaque visual associado ao PowerPoint (que devia enriquecer a mensagem) se está a tornar a própria mensagem e de que a atenção da audiência está cada vez menos direcionada para a discussão de conteúdos relevantes por parte do apresentador, conforme propõem DuFrene & Lehman (2004)²³.

Na sua exploração destes aspetos, Craig & Amernic (2006:151) defendem que existem três pontos de vista divergentes relativamente à questão de o professor ou apresentador que usa o PowerPoint ser ainda, ou já não, o ator principal num determinado contexto de aprendizagem. Num destes pontos de vista considera-se que o PowerPoint favorece um ensino centrado no professor porque o coloca no centro da ação, conforme defende Creed (1997)²⁴. Como tal, este funciona como um narrador, «tasked with framing the message or performance, both literally and perceptually», (Craig & Amernic, 2006:151). Por oposição, outro ponto de vista é o de que o uso do PowerPoint reduziu o papel do seu utilizador ao de um mero fantoche ou adereço, tal como defendem Blokzijl & Naeff (2004)²⁵, entre outros autores com pontos de vista semelhantes²⁶, que consideram que o PowerPoint deixou de ser um mero apoio à apresentação e se tornou num substituto da mesma. O terceiro ponto de vista, defendido por Craig & Amernic (2006:151), é o de que o professor ser ou não o centro da atenção depende sobretudo da sua capacidade comunicativa. Assim, os bons apresentadores, que usam o PowerPoint eficazmente como um apoio à comunicação, continuarão a ser o centro da atenção, enquanto os apresentadores menos bem preparados serão meros fantoches, com o PowerPoint a ser usado de forma dominante, ofuscando a sua presença.

Apesar deste ponto de vista mais moderado, defendem que a interposição de um meio como o PowerPoint entre o professor e os estudantes tem implicações que devem ser tidas em conta. Assim, defendem que no ensino sem recurso ao PowerPoint a relação com os estudantes

²² Citado por Craig & Amernic (2006:151).

²³ Citado por Craig & Amernic (2006:151).

²⁴ Citado por Craig & Amernic (2006:151).

²⁵ Citados por Craig & Amernic (2006:151).

²⁶ Crang (2003), Nunberg (1999) e Tuffte (2003), citados por Craig & Amernic (2006:151).

é mais humana e direta e menos premeditada e estruturada. Assim, a pedagogia envolvida depende do contexto de uma situação concreta, do processo de intercâmbio, da comunicação verbal e não-verbal, das expressões faciais e de tudo o que é inerente ao diálogo e à interação humana, isto é, «immediacy behaviours» que incluem situações não-verbais, tais como «eye contact, smiling, movement, adopting relaxed body positions, vocal expressiveness» (Hartnett, Rörmeke & Yap, 2003:315 ²⁷), com efeitos positivos na aprendizagem. Pelo contrário, quando o ensino é intermediado pelo PowerPoint, é mais difícil ver a cara dos alunos. A luz ambiente é mais fraca e o seu foco está centrado na projeção, pelo que é mais difícil estabelecer com eles estes «immediacy behaviours».

Por outro lado, pode haver a tendência de seguir o plano predelineado no PowerPoint, ignorando-se assim situações não planeadas, mas potencialmente produtivas para a discussão, sobretudo quando o orador não possui conhecimentos retóricos sólidos que lhe permitam tirar partido destas situações. Efetivamente, de acordo com Craig & Amernic (2006:152), professores e oradores usam a retórica para persuadir ou educar e o PowerPoint como apoio visual para tornar a estrutura lógica da argumentação mais transparente. No entanto, a maioria possui poucos conhecimentos sobre como usar o programa eficazmente, que tipicamente não vão além de algumas regras genéricas relativas ao uso de apoios visuais, como as propostas por Berko, Wolvin e Ray (1977) e Andrews e Baird (2000)²⁸. Poucos estão aptos a conciliar a sua oratória com o uso de apoios visuais como «an element of rhetorical invention», (Cyphert (2004:81)²⁹. Como resultado, «[...] we present to each other, instead of discussing», (Parker, 2001:5)³⁰, problema que é ainda mais exacerbado ao ser cometido «[...] the sin of triple delivery, where precisely the same text is seen on the screen, spoken aloud, and printed on the handout in front of you». Assim, Craig & Amernic (2006:153) concluem que alguns dos problemas relacionados com o uso do PowerPoint derivam do desrespeito de princípios retóricos fundamentais.

Adicionalmente, alguns problemas podem estar relacionados com a visão que cada professor tem do seu papel e com a forma como concebe o conhecimento. De acordo com Ramsden (1992)³¹, a maioria dos utilizadores do PowerPoint «[...] appear to conceive their goals as educators to involve merely a one-way transmission of knowledge, rather than to promote the construction of knowledge and the analysis and synthesis of knowledge». Este tipo

²⁷ Citados por Craig & Amernic (2006:152).

²⁸ Citados por Craig & Amernic (2006:152).

²⁹ Citado por Craig & Amernic (2006:152).

³⁰ Citado por Craig & Amernic (2006:152-153).

³¹ Citado por Craig & Amernic (2006:154).

de utilizadores, segundo Angus (1998:21)³², parece acreditar que as apresentações de PowerPoint movem o conhecimento através do espaço, de tal forma que consideram que a forma como apresentam o significado é mais importante que a sua construção.

Neste sentido, um dos aspetos pedagógicos mais importantes relacionados com o PowerPoint é a tendência dos alunos para assumirem uma postura passiva durante a apresentação, atitude frequentemente reforçada pela disponibilização das apresentações, impressas ou em formato digital, conforme refere Jones (2003:5), que argumenta que esta disponibilização dos materiais pode levar os alunos a pensar que não é necessário tomar notas, já que a informação disponibilizada nos materiais é suficiente. Este autor considera mesmo que esta postura passiva é um dos efeitos negativos mais significativos, sobretudo quando são disponibilizados os materiais completos e quando o PowerPoint é o principal recurso pedagógico utilizado. Defende, contudo, que tal é um reflexo de más práticas pedagógicas, já que cabe ao professor promover a participação ativa dos alunos. Defende, por isso, que a competência de tomar notas é vital e transversal a todas as disciplinas e que o uso adequado do programa pode promover esta competência, por exemplo, se o professor disponibilizar apenas a estrutura base da apresentação, de modo a encorajar os alunos a tomar notas, ou através de materiais impressos interativos, que obriguem o aluno a estar atento para poder realizar atividades relacionadas com a apresentação.

Jones (2003:9) considera, contudo, que a questão de disponibilizar ou não os materiais, bem como a decisão de os entregar antes, durante ou após a sua utilização nas aulas, é complexa, pelo que deve ser tomada em conjunto pelos professores e respetivos departamentos, já que, no seu entender, há bons argumentos pedagógicos que permitem sustentar uma ou outra atitude. Pessoalmente, Jones acredita firmemente nas vantagens de disponibilizar os materiais, porque tal permite que os alunos avaliem os módulos antecipadamente, contactem com os materiais de modo a poderem preparar-se para as aulas e possam mais facilmente compensar possíveis faltas, até porque tal favorece o princípio da aprendizagem individual dos alunos. Adverte, contudo, para possíveis dificuldades na implementação de um modelo pedagógico que aposte numa preparação prévia da aula por parte dos alunos, que podem não estar habituados a fazê-lo.

Um resumo das implicações pedagógicas do uso do PowerPoint aqui discutidas é proporcionado por Simons (2005:5)³³:

[PowerPoint] [...] locks presenters into a linear, slide-by-slide format that discourages free association and creative thinking. It imposes artificial and

³² Citado por Craig & Amernic (2006:154).

³³ Citado por Craig & Amernic (2006:154).

potentially misleading hierarchies on information ... it breaks information and data into fragments, making it more difficult to see the logical relationships between different sets of data. It encourages over- simplification by asking presenters to summarize key concepts in as few words as possible – e.g., bullet-points – which can lead to gross generalizations, imprecise logic, superficial reasoning and, quite often, misleading conclusions. It imposes an authoritarian presenter/audience relationship rather than facilitating a give-and-take exchange of ideas and information.

Esta postura da maioria dos utilizadores do PowerPoint, segundo Craig & Amernic, está relacionada com a sua visão da educação como uma mera transmissão de conhecimento. Assim, defendem que (Craig & Amernic, 2006:154):

Educators using PowerPoint should give greater emphasis to working as partners with students, in designing learning activities with them, so that they encourage students to identify new ways of thinking for themselves. Most importantly, therefore, educators should reflect upon the explicit and implicit metaphors³⁴ that help form the foundation of the cognitive world that is drawn upon their use of PowerPoint.

3.6. A cultura do PowerPoint

Craig & Amernic examinam também três aspetos daquilo a que chamam «PowerPoint Culture»: poder e ideologia, cognição e psicologia e, finalmente, influências na produção.

Relativamente à questão do poder e da ideologia, defendem que a posição de poder atribuída ao professor pelo uso do PowerPoint é muitas vezes subestimada. A forma como é feita esta atribuição é descrita por Rose (2003:218)³⁵, que apresenta cinco razões para que tal aconteça. A primeira razão é que as aulas são dadas em espaços que «encourage the practise of attention ... and in which attention is demanded», (Rose, 2003:218)³⁶, para além da convenção social relacionada com as apresentações em PowerPoint, segundo a qual se deve prestar atenção, olhar para a projecção e estar em silêncio. A segunda razão é que a apresentação de diapositivos é uma atividade poderosa. Estes são muitas vezes apresentados envolvidos num quadrado branco luminoso, pelo que se destacam na sala pouco iluminada, a tal ponto que esta

³⁴ Os autores referem-se a quatro concepções do ensino: *transfer*, *shaping*, *travelling* e *growing*, descritas na página 153.

³⁵ Citada por Craig & Amernic (2006:154-155).

³⁶ Citada por Craig & Amernic (2006:154-155).

forma de apresentação parece reforçar a veracidade dos conteúdos apresentados. A terceira é que o uso do PowerPoint redireciona o fluxo do discurso, já que há uma tendência natural por parte do orador de falar olhando para a projeção e não para a audiência. A quarta é que os diapositivos conferem autoridade a quem os apresenta e que tem a função de servir de mediador entre a audiência e a imagem através das suas explicações. Deste modo, a veracidade atribuída aos diapositivos, descrita anteriormente, influencia também as palavras do apresentador. Finalmente, a quinta é que «PowerPoint presentations “are not shown or seen the same way regardless of where they are screened; the way the [presenter] presents – and their audience views – images differently depend[s] on the location of their display ... [and] the speech and gestures” of the presenter», (Rose, 2003:217)³⁷.

Quanto às questões cognitivas e psicológicas, Craig & Amernic (2006:155) defendem que, idealmente, «lecturers should employ the most effective means to convey their message to students». Assim, importa saber se o uso do PowerPoint constitui o meio mais eficaz de o fazer. No entanto, segundo estes autores, estamos neste momento limitados por um desconhecimento acerca da forma como esta tecnologia visual funciona ao nível da capacidade de persuasão e do impacto psicológico. Deste modo, de acordo com uma proposta de Feigenson & Dunn (2003:111-112)³⁸, só será possível aferir a sua eficácia através de estudos que permitam entender melhor «how various PowerPoint presentations have facilitative or prejudicial effects on audiences and how those audiences explain the perceptual, cognitive and emotional reasons for such effects.»

Neste sentido, defendem que a pesquisa sobre o PowerPoint não deve focar-se apenas na tecnologia visual envolvida, já que, de acordo com Feigenson & Dunn (2003:112)³⁹, necessitamos entender também as capacidades percetuais, cognitivas e emocionais da audiência e de explorar as relações entre a audiência, a tecnologia visual e as manipulações desta tecnologia. Craig & Amernic propõem, por isso, que uma abordagem semiótica, visual e social, que envolva o estudo de símbolos, nos permitiria perceber «how text and images work together to make meaning together for readers/users ... [and to] better understand the rhetorical, meaning-making potential», (Harrison, 2003:47)⁴⁰, das apresentações em PowerPoint de modo a torná-las mais eficientes.

Estas considerações acerca do desconhecimento das implicações cognitivas e psicológicas do uso do PowerPoint levaram Craig & Amernic (2006:155) a advertir para

³⁷ Citada por Craig & Amernic (2006:155).

³⁸ Proposta exposta por Craig & Amernic (2006:155).

³⁹ Proposta citada por Craig & Amernic (2006:155).

⁴⁰ Citada por Craig & Amernic (2006:155).

potenciais riscos:

All this underscores the potential cognitive risks for both PowerPoint presenters and PowerPoint presentees. The cognitive world of both educators and students changes, perhaps radically, when PowerPoint becomes the default mode of discourse. We should at least attempt to become aware of the possibilities, both good and not-so-good, that this arises.

No que diz respeito às questões associadas à produção de apresentações em PowerPoint, Craig & Amernic (2006:156) consideram que os utilizadores do programa gastam demasiado tempo a melhorar pequenos detalhes na forma como é feita a apresentação: temas, cores, disposição da página, tipos de letra, animações, etc. Ou seja, focam toda a sua atenção nos aspetos relacionados com a produção de atividades através desta aplicação, negligenciando o conteúdo e a melhor forma de o transmitir.

3.7. Oralidade, visualidade e literacia

O PowerPoint, de acordo com Craig & Amernic (2006:156), deve ser visto como um meio de comunicação que está a mudar a natureza e as dinâmicas do ensino, argumentando que o uso deste programa veio perturbar um equilíbrio pedagógico antigo entre a oralidade e a palavra escrita. Segundo Postman (1993:17)⁴¹, a oralidade favorecia a interação, a aprendizagem em grupo, a cooperação e o sentido de responsabilidade social, enquanto a palavra escrita favorecia a introspeção e o isolamento e realçava a aprendizagem individual, a competitividade e a autonomia pessoal. Embora tenha havido, por parte dos professores, uma tendência para privilegiar a palavra escrita, a oralidade tinha o seu lugar de destaque na sala de aula, atingindo-se assim uma espécie de equilíbrio pedagógico, valorizando-se as qualidades de cada uma. No entanto, o PowerPoint parece ter afetado este equilíbrio, ao ter um impacto negativo na oralidade, pelo menos a dos alunos, pela natureza unidirecional do discurso que potencia, agravada por um discurso docente que funciona muitas vezes como mero acompanhamento descritivo de uma apresentação visual.

Também ao nível da visualidade parece ter havido efeitos negativos. Sendo certo que o uso de meios visuais para realçar o ensino não é algo novo, dando os autores como exemplo as disciplinas de geografia e história, nas quais há uma longa tradição de mais de cem anos de uso de apoios visuais, a verdade é que o uso massivo destes meios em qualquer contexto e em

⁴¹ Citado por Craig & Amernic (2006:156).

qualquer disciplina parece exagerado. Argumentam, deste modo, que esta forma de usar o PowerPoint está associada a uma falsa homogeneidade das diferentes áreas do saber, desconsiderando diferenças entre disciplinas, objetivos de aprendizagem e tipos de alunos. Consideram ainda que, desta forma, estamos a gravitar no sentido de uma espécie de *televisualidade*, que parece agradar aos alunos atuais, que cresceram em lares fervilhantes de tecnologia, como televisores, videojogos, leitores de DVD, computadores e telemóveis. Para eles a brevidade e o carácter esquemático do PowerPoint podem ser bastantes familiares, acostumados, como estão, às abreviaturas e acrónimos tão frequentes nas SMS, redes sociais e salas de conversação. Mas tudo isto tem um preço – a degradação da oralidade e da palavra escrita.

Há também, segundo Craig & Amernic (2006:157), um impacto profundo ao nível da literacia, já que o tipo de texto tipicamente usado nas apresentações se caracteriza pela falta de parágrafos, pronomes, pontuação, conjunções, verbos auxiliares e artigos. Assim sendo, «the world is condensed into a few upbeat slides, with seven or so words on a line, seven lines on a slide» (Parker, 2001:2)⁴²; é um mundo «where any complex thought must be broken into seven-word chunks, with colorful blobs between them» (Norvig, 2003:343)⁴³. Estas características dos textos usados nas apresentações levaram Norvig (2003:344)⁴⁴ a criticar o PowerPoint porque o seu uso «makes it harder to have an open exchange between presenter and audience, to convey ideas that do not fit into outline format». Creed (1997)⁴⁵, por seu turno, destaca três aspetos negativos: «you may get less feedback from the class because your eyes and theirs are on the screen rather than looking at each other»; os alunos não têm oportunidade de sintetizar o que ouvem; e, finalmente, o destaque é habitualmente dado à qualidade da apresentação e não à aprendizagem dos alunos. Efetivamente, dada a facilidade de distribuição destes materiais aos alunos, impressos ou em formato digital, estes já não sentem necessidade de prestar atenção nas aulas ou tomar notas, porque se perderem alguma coisa podem sempre consultar os materiais mais tarde, efeito perverso ainda mais pronunciado quando os professores se limitam a ler os diapositivos ou a fazer comentários superficiais durante as apresentações.

3.8. Usos do PowerPoint que afetam negativamente a sua eficácia

A eficácia do PowerPoint como ferramenta de ensino está longe de ser consensual,

⁴² Citado por Craig & Amernic (2006:157).

⁴³ Citado por Craig & Amernic (2006:157).

⁴⁴ Citado por Craig & Amernic (2006:157).

⁴⁵ Citado por Craig & Amernic (2006:157).

conforme visto anteriormente. Há adeptos fervorosos do seu uso, mas também críticos acérrimos que vêem no programa poucas vantagens pedagógicas. Entre uns e outros há utilizadores moderados que reconhecem algumas vantagens, mas receiam efeitos prejudiciais do seu uso intensivo. Assim, se este uso intensivo do programa parece pouco sustentado, já que, como vimos anteriormente, os estudos efetuados não comprovaram ganhos ao nível da aprendizagem, também não há fundamentos pedagógicos sólidos para a erradicação do seu uso, já que o contrário também ainda não foi demonstrado, isto é, não está comprovado que tenham um efeito prejudicial ao nível da aprendizagem.

Na verdade, se analisarmos as críticas apontadas ao programa, facilmente constataremos que estão mais relacionadas com maus usos do mesmo do que com aspetos relacionados com as suas características ou limitações. Como exemplo deste tipo de críticas atente-se nas seguintes afirmações: «[...] tediously long [presentations] and more annoying than Microsoft's paperclip» (Goldkorn, 2004, para. 4)⁴⁶; «[PowerPoint replaced] clear thought with unnecessary animations, serious ideas with ten-word bullet points, substance with tacky, confusing style» (Coursey, 2003, para. 2)⁴⁷.

Jones (2003:9) resume desta forma alguns dos abusos mais comuns do programa:

- Including excessive detail so that students need not be active (or even present if files are made available) during delivery.
- Slides are visually poor and/or boring or even over the top – this is particularly the case when reds and greens dominate.
- Too much text is put on a slide detracting from its legibility.
- Excessive use of graphics – just because you can!
- Irritating noises and slide transitions.
- Inappropriate use of multimedia options.
- Content often unmodified from an earlier non-PowerPoint presentation thus failing to make use of the advantages offered – the 50 slides of text-only presentation is doomed to fail.
- Tendency to go too fast is common simply because of the ease of delivery of the material.
- Not making plans for coping in event of technological failure e.g. backup overheads (expensive) or alternative activities, etc.

Na opinião de Jones, estes aspetos negativos podem, porém, ser facilmente evitados com

⁴⁶ Citado por Craig & Amernic (2006:158).

⁴⁷ Citado por Craig & Amernic (2006:158).

treino e experiência de uso do programa, bem como através de uma reflexão acerca da abordagem pedagógica subjacente ao seu uso, nomeadamente através da criação de apresentações mais interativas e orientadas para a resolução de problemas.

Jordan (2014:6) manifesta uma opinião semelhante e, num estudo sobre o programa, conclui que: «PowerPoint has been criticized as an ineffective tool for communication and learning. However, in this paper we demonstrated that the problem is not with PowerPoint, but with our use of it». Neste sentido, analisa aquilo que considera serem os cinco principais problemas relacionados com o seu uso na sala de aula.

O primeiro problema identificado e discutido pelo autor está relacionado com a necessidade de reduzir o texto utilizado a listas de palavras e a frases simples e curtas. Tal redução e simplificação da informação têm efeitos negativos, conforme defendem vários autores⁴⁸: negligencia o contexto, não especifica relações críticas entre os tópicos e inibe o processamento e armazenamento da informação. Por outro lado, quando não há uma boa organização dos tópicos apresentados ao longo dos vários diapositivos pode haver «[...] cognitive overload because it interferes with schema construction» (Jordan, 2014:4)⁴⁹. Adicionalmente, as listas de tópicos podem levar os estudantes a fazer falsas suposições, tais como considerar que são listas exaustivas, que os itens são co-equivalentes ou que se excluem mutuamente (Jordan, 2014:4)⁵⁰.

Outro dos problemas apontados está relacionado com o foco de atenção. Jordan considera que o destaque passa a ser dado aos diapositivos e não ao professor e ao conteúdo, bem como aos próprios alunos, conforme sugerem vários autores⁵¹. Numberg (1999:330)⁵² sugere mesmo que os diapositivos «have begun to take on a life of their own, as if they no longer needed talking heads to speak for them». Como reflexo deste destaque dado aos diapositivos, muitos alunos adotam uma atitude passiva durante as apresentações e sentem que não é necessário aprofundar conhecimentos lendo textos de apoio, ou mesmo tomar notas e prestar atenção durante a apresentação, já que entendem ser suficiente estudar pelos diapositivos (Jordan, 2014:4)⁵³. Segundo Jordan, tal atitude deve ser combatida, já que há estudos que mostram a importância de tomar notas ao nível da aprendizagem e da retenção na memória⁵⁴.

⁴⁸ Adams, 2006; Buchko, et al., 2012; Doumont, 2005; Karreman & Strannegard, 2004; Shaw, et al., 1998; Tufte, 2003; Vik, 2004, citados por Jordan (2014:3-4).

⁴⁹ Baseando-se em van Merriënboer & Ayres (2005).

⁵⁰ Baseando-se em Feynmann (2001) e Gabriel (2008).

⁵¹ Crang (2003), DuFrene & Lehman (2004) e Tufte (2003), citados por Jordan (2014:4).

⁵² Citado por Jordan (2014:4).

⁵³ Baseando-se em Jones (2003) e Williams (2012).

⁵⁴ Jordan (2014:4, baseando-se em Dyer, et al. (1979), Einstein, et al. (1985) e Fox & Siedow (1985).

Esta alteração do foco de atenção origina outro dos problemas discutidos por Jordan, que está relacionado com uma diminuição da interação entre professor e alunos, já que a relação dominante passa a ser estabelecida entre professor e diapositivos e entre alunos e diapositivos, o que limita a discussão e a interação, ambas fundamentais para a aprendizagem⁵⁵. Efetivamente, a interação e o ensino centrado no aluno são hoje amplamente aceites como estratégias eficazes na educação, incluindo técnicas de aprendizagem como aprendizagem ativa (resolução de problemas, debates e discussões durante a aula, por exemplo), trabalho cooperativo e ensino-aprendizagem indutivo, que raramente estão presentes nas típicas apresentações em PowerPoint.

O quarto problema discutido por Jordan é o de que há uma tendência para usar o programa da mesma forma em diferentes contextos: alunos e seus estilos de aprendizagem, bem como disciplinas e diversos conteúdos; como se o mesmo estilo de ensino fosse eficaz em qualquer contexto. Tal uso do PowerPoint, no qual predominam os recursos visuais, parece assumir que todos somos aprendentes visuais. No entanto, vários autores⁵⁶ comprovaram já que há estilos de aprendizagem muito diversos, nos quais predominam a audição, a cinética, o trabalho individual ou em grupo, etc., que devem ser tidos em conta. Quanto às diferenças ao nível do conteúdo, Parker, et al. (2008:290)⁵⁷ discutiram a eficácia do PowerPoint em diferentes áreas de estudo e concluíram que «[...] the organizing properties of PowerPoint may be particularly well suited to the linear presentation of information required by the natural sciences», por oposição ao que acontece ao nível das ciências sociais. Outros fatores importantes mencionados por Jordan estão relacionados com a idade dos estudantes e o seu historial de maior ou menor sucesso escolar.

Finalmente, Jordan discute também a questão de sabermos ainda muito pouco acerca do impacto cognitivo do uso deste programa. Apesar de haver já alguns estudos sobre a aprendizagem e a memória, o conhecimento atual sobre a forma como são afetadas pelo uso do PowerPoint é ainda manifestamente insuficiente, pelo que desconhecemos como podem ser melhoradas as apresentações para maximizar a sua eficácia. Efetivamente, já vimos que um mau uso do programa pode ser prejudicial para a aprendizagem. No entanto, mesmo o seu uso consciencioso pode não assegurar eficácia, já que mesmo o utilizador mais consciencioso, usar o PowerPoint pode não ser fácil nem intuitivo.

Jordan reforça esta questão apoiando-se na *limited channel theory*, proposta por Mayer

⁵⁵ De acordo com Carini, et al. (2006), Crandall, et al. (2010) e Herzog (2007), citados por Jordan (2014:4).

⁵⁶ Por exemplo, Khurshid & Mahmud (2012), citados por Jordan (2014:4).

⁵⁷ Citados por Jordan (2014:5).

(2002)⁵⁸, segundo a qual o cérebro humano tem uma capacidade finita para armazenar, organizar e aceder a informação, pelo que, quando essa capacidade é excedida, pode ocorrer uma sobrecarga cognitiva, limitando a capacidade dos alunos de processar a informação. Efetivamente, esta sobrecarga é comum em apresentações multimédia como as efetuadas por intermédio do PowerPoint, já que os alunos recebem a mesma informação em dois ou mais formatos, tais como os formatos verbal, escrito e visual. Tal sobrecarga é ainda mais provável em situações como as descritas por Parker (2001:5)⁵⁹, nas quais se comete o «pecado» da tripla apresentação, ou seja, o mesmo texto é projetado, lido em voz alta pelo professor e lido pelos alunos nos materiais impressos que lhes são entregues. Esta situação aborrece os alunos e é uma das principais queixas relativamente ao uso do PowerPoint. Segundo Jordan, este erro tem assim um impacto dramático na aprendizagem, já que diminui a retenção e a transferência de memória (Burke & James, 2009; Mayer, 2001)⁶⁰. Como forma de minimizar este problema, Jordan sugere a utilização do princípio de personalização de Mayer, segundo o qual as palavras conversacionais promovem a aprendizagem, por oposição às expositivas, pelo que, quando o professor discute o conteúdo dos diapositivos e não se limita a lê-lo, promove-se a aprendizagem. Sugere também que o princípio de modalidade de Mayer pode ser útil para evitar a sobrecarga cognitiva. Assim, deve usar-se animação e narração em conjunto, porque promovem a aprendizagem, mas não animação, narração e texto escrito em conjunto, por forma a evitar uma possível sobrecarga dos canais de processamento. Ainda a respeito do uso de múltiplos canais, Mayer (2002)⁶¹ defende, através do seu princípio de coerência, que os alunos aprendem mais através de apresentações multimédia interessantes. Berk (2012:144)⁶² concorda, afirmando que a combinação de movimento, música e vídeos cria conexão emocional, envolvimento e excitação de forma mais eficaz do que qualquer outro elemento de uma apresentação. Contudo, também é sabido que estes benefícios não ocorrem quando os elementos multimédia usados são excessivos ou irrelevantes, pelo que Mayer (2002)⁶³ defende que há limites para a sua inclusão numa apresentação.

3.9. Possíveis obstáculos e riscos associados ao uso do PowerPoint

O uso de qualquer tipo de materiais ou equipamento para além dos tradicionais quadro

⁵⁸ Citado por Jordan (2014:5).

⁵⁹ Citado por Jordan (2014:5).

⁶⁰ Citados por Jordan (2014:5).

⁶¹ Citado por Jordan (2014:5).

⁶² Citado por Jordan (2014:5).

⁶³ Citado por Jordan (2014:5).

e giz implica preparação e uma avaliação dos riscos envolvidos por parte do professor. Assim, ao considerar o uso deste programa, este deve ponderar as suas vantagens e desvantagens e avaliar os riscos envolvidos. Jones (2003:3-4) alerta para algumas possíveis dificuldades e riscos, começando pelos professores e as suas diferentes competências e motivação para o uso do PowerPoint. Sobretudo no caso de professores menos familiarizados com as novas tecnologias, considera que há o risco de não estarem dispostos a despende o tempo necessário para aprender a trabalhar com o programa ou para converter materiais para este novo formato. Adicionalmente, no caso de decidirem utilizar o programa, há ainda o risco de o fazerem de forma inadequada, usando o PowerPoint como forma de apresentar materiais baseados sobretudo em texto, por exemplo.

Efetivamente, para além de aprender a utilizar o programa, os professores devem aprender a fazê-lo de uma forma pedagogicamente adequada, o que implica conhecer bem as suas características de modo a poder tirar partido das suas potencialidades e evitar possíveis inconvenientes. Tudo isto implica investir tempo e esforço, sendo que quanto menos conhecimentos possuir o professor, mais terá de investir, pelo que a decisão de usar ou não o programa deve ser individual e baseada numa avaliação dos custos e benefícios. Jones (2003:3), no entanto, defende que a decisão de optar pelo uso do PowerPoint habitualmente compensa, já que aprender a usar o programa é mais fácil do que muitos supõem e com um pequeno investimento inicial se obtém ganhos consideráveis no futuro, tanto ao nível da qualidade como da facilidade de manutenção e renovação de materiais didáticos. Ainda assim, considera que não há nenhuma obrigação de usar o programa, apenas uma oportunidade que deve ser aproveitada por aqueles que se sentirem motivados para o fazer.

Para além destes riscos relacionados com o fator humano, Jones (2003) adverte para outros relacionados com os elementos tecnológicos necessários. Sendo certo que nos últimos anos tem havido um forte investimento ao nível do material informático disponível nas escolas, a verdade é que nem sempre o professor tem à sua disposição todo o equipamento necessário e em boas condições de utilização. Assim, é necessário ter em conta alguns fatores, sendo os principais⁶⁴:

- Falha do equipamento – mesmo no caso de haver uma boa manutenção, há sempre o risco de avaria de qualquer dos equipamentos necessários, pelo que devem ser preparadas atividades alternativas.
- Ficheiro corrompido – danos físicos no equipamento de armazenamento ou vírus podem

⁶⁴ Adaptado de Jones (2003:4).

corromper os ficheiros. A solução é ter várias cópias disponíveis em vários formatos, como CDs, discos externos, etc., ou mesmo o armazenamento virtual na internet.

- Incompatibilidades – o ficheiro pode não ser compatível com o hardware e software disponíveis. Se possível, deve confirmar-se antecipadamente as condições disponíveis na sala ou, em alternativa, usar um computador portátil pessoal.
- Inexperiência de uso do programa e da tecnologia – os menos experientes devem pedir ajuda a alguém com conhecimentos que possa estar disponível no caso de surgir alguma dificuldade.

3.10. Como utilizar o PowerPoint mais eficazmente

Jones (2003:6) defende que o PowerPoint pode ser usado eficazmente em vários contextos pedagógicos, desde que sejam respeitadas algumas regras de bom uso. Nesse sentido, sugere algumas linhas gerais de orientação:

- Planear a estrutura das apresentações cuidadosamente, evitando apresentar de mais de cinco tópicos, de acordo com as regras gerais para uma boa apresentação em PowerPoint⁶⁵, já que o sucesso de uma apresentação depende da forma como está estruturada;
- Conhecer o nível dos alunos e desenvolver o conteúdo de acordo com o mesmo;
- Evitar a apresentação de demasiado texto em cada diapositivo e a simples leitura textual ou exploração superficial do seu conteúdo. Os diapositivos devem conter apenas o essencial, sendo a restante informação explorada oralmente, de modo a manter os alunos ativos, nomeadamente através da tomada de notas de detalhe;
- Ter em atenção o ritmo e evitar falar demasiado depressa, já que há uma tendência comum para o fazer que é facilitada pelas características do PowerPoint;
- Utilizar meios audiovisuais que permitam melhorar a apresentação com moderação, tendo o cuidado de evitar o uso excessivo de cores, animações, transições, efeitos sonoros, etc.

Para além destas questões gerais, Jones (2003:6-7) também destaca alguns aspetos essenciais relacionados com a criação de apresentações em PowerPoint:

- Evitar ter mais de 6 linhas de texto por diapositivo e usá-lo sobretudo em títulos e subtítulos;

⁶⁵ O autor sugere as indicações da Presenters University, através da qual se podem obter também modelos adequados a diferentes tipos de apresentações.

- Recordar que uma imagem pode valer por mil palavras (Beakes, 2003⁶⁶) e usar gráficos para melhorar a apresentação. Ter em consideração se estes materiais visuais devem ser disponibilizados aos alunos e de que forma: tempo para os copiar durante a apresentação, fichas de trabalho, ficheiros digitais, etc.;
- Evitar o destaque com recurso a combinações de cores vermelho-verde por serem difíceis de distinguir pelos portadores da forma mais comum de daltonismo;
- Considerar introduzir as linhas de texto uma de cada vez, tornando as anteriores mais difusas, o que facilita a concentração nas linhas em análise. Apresentar tudo de uma vez pode levar os alunos a ler antecipadamente e a não prestar atenção ao que está a ser discutido;
- Escolher um tipo de animação de entrada de texto simples e aplicar o mesmo efeito em todos os diapositivos. Uma boa escolha pode ser a entrada de texto da esquerda para a direita, já que reproduz a forma como escrevemos;
- Usar tipos de letra que privilegiem a legibilidade e não a estética. Uma boa escolha é o Arial, que segundo os tipógrafos é mais fácil de ler em posters e projeções do que o Times New Roman, mais adequado para textos impressos;
- Não usar mais do que duas cores para o texto a não ser que haja bons motivos para o fazer;
- Ponderar bem a escolha de um fundo claro ou escuro para a apresentação. Fundos escuros só resultam bem numa sala bem escurecida, o que dificulta a tomada de notas e implica o risco de provocar sonolência na assistência;
- Ter em atenção que os estudantes com dislexia sentem maiores dificuldades de leitura no caso de haver um grande contraste entre fundo e texto, pelo que nestes casos é mais indicado optar por um menor contraste, como texto amarelo num fundo azul.

A eficácia de uma apresentação em PowerPoint está também dependente de uma consideração do conteúdo. Jones (2003:7) alerta para o facto de haver uma grande variedade de conteúdos abordados nas diferentes disciplinas, e mesmo dentro de cada disciplina, pelo que a melhor forma de abordar cada conteúdo deve ser ponderada em cada caso concreto. Ainda assim, considera que há regras gerais de utilização relacionadas com o conteúdo que devem ser tidas em conta e apresenta os seguintes exemplos⁶⁷:

- Usar temas de apresentação desenhados especificamente com fins educativos sempre que

⁶⁶ Citado por Jones (2003:6).

⁶⁷ Adaptado de Jones (2003:7), baseado em Race (1999), McCarthy & Hatcher (2002) e Presenters University.

possível e adotar os formatos pré-definidos: sítios como Presenters University disponibilizam uma grande variedade de modelos gratuitos. Em alternativa, podem ser criados modelos próprios, sendo aconselhável fazê-lo com base em modelos já existentes. Adicionalmente, evitar usar sempre o mesmo modelo, já que tal pode tornar-se monótono. Se possível usar um modelo diferente para cada unidade didática;

- Incluir cabeçalhos e rodapés nos diapositivos com pelo menos a indicação do nome do professor, disciplina e instituição, bem como o número do diapositivo, pois tal favorece a navegação por parte dos alunos;
- Uniformizar a posição dos vários elementos dos diapositivos, o uso de cores (que devem ser usadas com moderação) e os tipos de letra;
- Incluir em cada diapositivo apenas a informação essencial. Os detalhes devem ser explorados oralmente de modo a que os alunos se mantenham ativos tomando notas dos detalhes;
- Evitar a abordagem de demasiados tópicos numa mesma apresentação. Não é aconselhável abordar mais de 5 numa apresentação de 50 minutos;
- Ser consistente e minimalista com os efeitos, transições e animações. Estes devem sempre ser usados com algum fim em mente, por exemplo, usar um efeito de entrada de texto da esquerda para a direita (imitando a escrita) ao mesmo tempo que se desvanece o restante texto, de modo a focar a atenção dos alunos;
- Usar o mínimo de diapositivos possível, regra geral não mais de 15 a 20 por cada 50 minutos. Podem, contudo, ser usados mais se forem essencialmente ilustrativos e se a sua exploração não for muito detalhada;
- Proporcionar bons materiais de contextualização durante a introdução e garantir que há tempo para concluir a apresentação de forma apropriada. Em sessões focadas sobretudo na transmissão de informação usar o adágio «Tell them what you are going to tell them, tell them, then tell them what you have told them.» (Jones, 2003:8);
- Evitar usar frases longas e mais de 6 linhas de texto por diapositivo;
- Usar tamanho e tipo de letra apropriado e que facilite a leitura. O Arial é o mais recomendado, podendo ser usado um tipo de letra como o Comic Sans em contextos mais informais. Não usar tipos de letra diferentes a não ser que seja necessário, como no caso de uma citação;
- Não usar maiúsculas frequentemente, apenas ocasionalmente para dar ênfase, pois são mais difíceis de ler que as minúsculas;
- Usar gráficos, como fotografias e *screenshots*, apenas quando apropriado e evitar

excessos. Não é recomendável haver mais de dois por diapositivo. É perfeitamente válido continuar a usar meios audiovisuais quando se usa o PowerPoint. O projetor não tem de ser desligado quando outro dispositivo precisa do mesmo ecrã: durante a apresentação, a tecla ‘B’ permite apagar temporariamente o ecrã de modo a permitir o seu uso por outras aplicações;

- Moderar o uso de som e vídeo a partir do PowerPoint. Ter em conta que os efeitos sonoros raramente são úteis, enquanto os vídeos implicam um aumento considerável do tamanho dos ficheiros. O vídeo é normalmente mais fácil de usar a partir de programas específicos, sobretudo quando o computador apresenta limitações de desempenho;
- Ter sempre em conta os alunos com necessidades especiais. Particularmente relevante ao nível da escolha do tamanho da letra (que deve ser o maior possível no caso de alunos com pouca acuidade visual) e uso das cores (evitar combinações vermelho- verde no caso de daltonismo e contrastes fortes no caso de dislexia). Uma das grandes vantagens do PowerPoint é precisamente a facilidade e rapidez com que os materiais podem ser adaptados para satisfazer as necessidades destes alunos.

Uma das críticas mais apontadas às apresentações em PowerPoint é o fato de terem uma estrutura pouco flexível e demasiado linear. Como forma de evitar este problema, Jones (2003:5) sugere a criação de índices de navegação, que permitam ir diretamente para um determinado diapositivo, e a criação de hiperligações, tanto dentro do documento como a elementos externos, como outros documentos ou ficheiros, para além da possibilidade de hiperligações a páginas da internet. Tal torna a apresentação mais flexível, já que passa a ser mais fácil alterar a ordem de apresentação dos diapositivos, evitando deste modo a apresentação linear típica das apresentações em PowerPoint.

3.11. Produção de materiais didáticos com o PowerPoint

Jones (2003:10) adverte para o facto de a facilidade com que as apresentações em PowerPoint podem ser convertidas em materiais impressos ser simultaneamente uma característica positiva e negativa do programa, já que existe a tentação de simplesmente imprimir as apresentações sem qualquer adaptação. Race (1999)⁶⁸ esclarece que os bons materiais são mais do que uma simples lista de tópicos de uma apresentação: devem incluir questões, atividades, anotações e recomendações de leitura, etc., que tipicamente não estão

⁶⁸ Citado por Jones (2003:10).

presentes numa apresentação em PowerPoint. Jones (2003) considera que a apresentação pode ser um bom ponto de partida, mas defende que há cuidados a ter relativamente ao uso pedagógico destes materiais, pois habitualmente o custo de impressão fica a cargo dos alunos, bem como no que diz respeito às estratégias utilizadas no seu desenvolvimento. Assim, cada situação pedagógica pode implicar estratégias diferentes, devendo a sua escolha ser ponderada tendo por base algumas questões essenciais apontadas por Jones (2003)⁶⁹:

- Devem ser disponibilizados materiais baseados em diapositivos ou em texto: se baseados em diapositivos, devem ser disponibilizados na totalidade ou apenas uma seleção modificada dos mesmos de modo a encorajar a tomada de notas durante a apresentação?
- Se baseadas em texto, devem ser disponibilizadas em formato .rtf ou .doc de modo a facilitar o uso por parte dos alunos ao nível do desenvolvimento das notas tomadas durante a apresentação e da adição de materiais?
- As notas baseadas em texto devem ser desenvolvidas de modo a incluir informação adicional, atividades, questionários, etc., de modo a torná-las em documentos ativos?
- Quem deve suportar o custo de impressão destes materiais?
- Quem ficará responsável pela adaptação dos materiais, já que podem ser necessárias modificações de modo a evitar problemas associados com a impressão? Será necessário criar versões especialmente formatadas para evitar dificuldades no caso de alunos que possuem computadores com problemas de desempenho?
- Quem ficará responsável por treinar os alunos no desenvolvimento das competências necessárias, de modo a garantir que compreendem como estes materiais podem ser usados da melhor forma, tendo em conta o conteúdo e os custos associados?

3.12. A perspetiva do aluno sobre o uso do PowerPoint no ensino

Vários autores referem reações positivas dos alunos relativamente ao uso do PowerPoint. Jackson (1997)⁷⁰, por exemplo, descreve ganhos substanciais ao nível da satisfação dos alunos. Jones (2003:10-11) defende, contudo, que há poucos estudos sobre as consequências do uso do PowerPoint desde o ponto de vista do aluno. Neste sentido, realizou um estudo de dois anos em que inquiriu os alunos sobre esta questão, resumindo desta forma as respostas mais típicas⁷¹:

- De um modo geral, consideram que a estrutura das aulas foi melhorada, tornando-se mais

⁶⁹ Adaptado de Jones (2003:10).

⁷⁰ Citado por Jones (2003:10).

⁷¹ Jones (2003:11).

clara;

- A clareza das apresentações também foi melhorada, embora o uso de transparências também tenha sido considerado aceitável;
- A disponibilização dos materiais antes das aulas proporcionou uma preparação prévia que foi valorizada por muitos alunos, mas ignorada por outros;
- Quando os materiais disponibilizados continham todo o material apresentado em detalhe, havia o risco de os alunos faltarem às aulas ou de adotarem uma atitude passiva durante a apresentação;
- Foi consensual a ideia de que é preferível disponibilizar apenas tópicos essenciais e gráficos, encorajando uma postura mais ativa dos alunos e a tomada de notas;
- Houve uma tendência por parte dos professores de aumentar o ritmo da apresentação, ao ponto de provocar dificuldades de acompanhamento por parte dos alunos;
- A capacidade de usar o PowerPoint eficazmente é influenciada pelos conhecimentos de professores e alunos, pelo que é necessário treino ao nível do uso de materiais impressos, anotações, impressão, etc.;
- A transferência do custo de impressão para os alunos causou algumas dificuldades, embora estas possam ser substancialmente reduzidas através de alguns cuidados ao nível das especificações dos materiais, nomeadamente no que diz respeito à redução do uso de cores e imagens de fundo, entre outras estratégias de minimizar o número de páginas impressas e a quantidade de tinta necessária para a impressão.

4. Reflexão prática sobre o uso do PowerPoint

A reflexão que se segue tem por base o enquadramento teórico apresentado nos capítulos anteriores e a experiência prática adquirida ao longo do estágio pedagógico realizado na Escola Básica e Secundária à Beira Douro – Medas. O objetivo é refletir acerca do uso do PowerPoint no contexto do ensino do Espanhol como língua estrangeira. Assim, será apresentado em primeiro lugar o contexto de ensino, isto é, uma descrição da escola, das turmas e do núcleo de estágio, após o que se apresentará um resumo das unidades didáticas e uma reflexão acerca dos aspetos positivos e aspetos a melhorar relativamente ao uso do PowerPoint.

4.1. Contextualização

4.1.1. Descrição da escola

O estágio realizou-se na Escola Básica e Secundária à Beira Douro – Medas, situada na freguesia homónima e que abrange alunos de quatro freguesias do concelho de Gondomar: Medas, Melres, Foz do Sousa e Covelo. A escola possui quatro pavilhões: três com rés-do-chão e primeiro andar e um com apenas rés-do-chão. Possui vinte e quatro salas de aula, seis delas específicas, uma sala de professores, um gabinete destinado aos elementos da Direção Executiva, uma sala de Diretores de Turma, uma sala de atendimento aos Encarregados de Educação, um gabinete médico, uma sala de Apoio Educativo, duas salas de Informática, uma sala de Reuniões, uma biblioteca, um auditório, uma sala de Funcionários, um polivalente, um bar dos alunos, bem como um pavilhão gimnodesportivo e um campo de jogos. A escola possui ainda os espaços reservados à Portaria, Secretaria, Reprografia, Papelaria, Refeitório, Cozinha e PBX⁷². Fazem parte deste Agrupamento sete Escolas Básicas do 1.º Ciclo distribuídas pelas quatro freguesias referidas⁷³. De um modo geral, as instalações estão em bom estado e são adequadas à sua função. Todas as salas de aula nas quais foram lecionadas as unidades em análise têm computador na secretária do professor, ligação à internet e projetor. Há ainda projetores portáteis disponíveis que podem ser utilizados no caso do projetor da sala não funcionar. De referir que o projetor e a ligação à internet funcionaram sempre bem, no entanto, os computadores das salas estavam infetados por vírus, pelo que foi necessário usar um computador portátil em todas as unidades.

⁷² Central telefónica: do inglês *Private Branch Exchange*.

⁷³ Fonte: sítio da escola (<http://abeiradouro.net/about-2/348-2/>).

4.1.2. Descrição das turmas

As unidades em análise foram lecionadas a 3 turmas diferentes de 8º, 9º e 10º ano. A turma de 8º ano era constituída por 26 alunos, com idades entre os 13 e os 15 anos, que tinham aulas de espanhol 2 vezes por semana, em dois blocos de 45 minutos. A turma do 9º ano era constituída por 25 alunos, com idades entre os 14 e os 16, que tal como a turma do 8º tinham aulas 2 vezes por semana em blocos de 45 minutos. Finalmente, a turma de 12º era constituída por apenas 11 alunos, com idades entre os 15 e os 16 anos, que tinham aulas de espanhol 3 vezes por semana, em blocos de 90 minutos.

Os alunos das 3 turmas apresentavam características muito semelhantes. Em nenhuma das turmas houve problemas disciplinares, mas todas apresentavam um ritmo de trabalho algo lento, para além de que os alunos apresentavam algumas dificuldades de expressão, quer oral, quer escrita, apesar de apresentarem níveis razoáveis de compreensão. Ao nível das novas tecnologias, todos utilizavam telemóveis, computador e internet diariamente e aceitaram bem o uso do PowerPoint nas aulas.

4.1.3. Descrição das unidades didáticas

Ao longo do ano letivo foram lecionadas quatro unidades didáticas. A primeira, de quatro aulas de 90 minutos, foi planeada em conjunto pelos três estagiários do núcleo de estágio para uma turma de 10º ano, mas apenas uma aula foi lecionada pelo estagiário Pedro Moura Magalhães, pelo que não será considerada nesta análise. A segunda unidade, de três aulas de 45 minutos, foi lecionada a uma turma de 9º ano. A terceira, de três aulas de 45 minutos, foi lecionada a uma turma de 8º ano. Finalmente, a última unidade, de cinco aulas de 90 minutos, foi lecionada a uma turma de 10º ano.

Na segunda unidade, destacam-se os conteúdos: lexicais, mais concretamente o vestuário; funcionais, como expressar opiniões e descrever fisicamente uma pessoa; e gramaticais, relacionados com o uso de pronomes relativos de coisa e pessoa. Quanto ao uso do PowerPoint, foram criados 29 diapositivos para as três aulas de 45 minutos.

Na terceira unidade, destacam-se os seguintes conteúdos: funcionais, relacionados com a capacidade de dar e seguir indicações; lexicais, sobretudo vocabulário relacionado com a cidade; gramaticais, concretamente o imperativo afirmativo de verbos regulares e irregulares; e culturais, sobre lugares famosos da cidade de Madrid. Foram criados 99 diapositivos para as três aulas de 45 minutos, sendo que alguns destes diapositivos funcionam como um só, já que foi necessário criá-los desta forma para criar a animação pretendida. Assim, embora tenha

havido um aumento do número de diapositivos relativamente à unidade anterior, na verdade o aumento não é tão expressivo, já que correspondem a 39 diapositivos.

Na última unidade, foram abordados conteúdos: funcionais, como fazer comparações, expressar opinião e expressar certeza e incerteza; lexicais, relacionados com a cidade e meios de transporte e com atividades de ócio; gramaticais, concretamente pronomes indefinidos que expressam quantidade e identificação e orações condicionais; e culturais, relacionados com a rivalidade entre Madrid e Barcelona. Foram criados 130 diapositivos para as cinco aulas de 90 minutos.

Quantificando o uso do PowerPoint, verifica-se que a média da segunda unidade é de cerca de 10 diapositivos por cada 45 minutos, tendo aumentado para 13 na terceira e na última unidade.

Ainda relativamente ao PowerPoint, é importante esclarecer que foi usado em todas as unidades e em todos os momentos das aulas. Assim, foi usado nas atividades de motivação, permitindo explorar vídeos, imagens e frases, tendo funcionado bem no sentido de introduzir os temas das unidades, sobretudo pela facilidade de uso e ganho de tempo que proporcionou, fundamentais no caso das aulas de 45 minutos. Foi ainda usado para explorar conteúdos funcionais, lexicais, gramaticais e culturais, tendo o seu rendimento sido diferente conforme os conteúdos abordados, sugerindo que a utilidade desta ferramenta varia em função do conteúdo linguístico abordado. Finalmente, foi também utilizado nas atividades de estímulo à produção linguística dos alunos, sobretudo expressão e interação oral.

4.2. Análise do uso do PowerPoint

A análise que se segue consiste numa reflexão acerca do uso do PowerPoint durante o estágio pedagógico na Escola Básica e Secundária à Beira Douro – Medas e tem por base o enquadramento teórico, o qual fornece referências de boas e más práticas de uso do programa, bem como sugestões de uso que não foram exploradas. Devido ao reduzido número de aulas lecionadas, apenas treze, seis das quais de apenas 45 minutos, foi necessário usar o PowerPoint intensivamente de modo a poder ter experiências de uso suficientes para uma análise o mais eficaz e completa possível. Assim, foi usado em todas as aulas de modo a poder avaliar quais as atividades e momentos da aula mais adequados ao uso do programa.

É ainda de salientar que o enquadramento teórico deste relatório só foi concluído depois de lecionadas todas as unidades didáticas, pelo que o uso do programa se baseia em conhecimentos prévios. Tal aconteceu de forma não premeditada nem intencional e teve efeitos

positivos e negativos no que diz respeito a esta reflexão sobre o uso do PowerPoint. Como efeito negativo mais evidente destaca-se a impossibilidade de pôr em prática as sugestões apresentadas pelos vários autores citados. Contudo, teve o efeito positivo de permitir refletir sobre usos do PowerPoint mais típicos da maioria dos professores, isto é, baseados sobretudo em conhecimentos adquiridos com a experiência prática com o programa e sem pesquisa sustentada relativamente a bons usos do mesmo.

4.2.1. Aspetos a melhorar no uso do PowerPoint

- Índices e hiperligações
- Cabeçalhos e rodapés
- Projetor ligado durante toda a aula e uso extensivo do PowerPoint
- Disponibilização dos materiais e postura passiva dos alunos
- Interatividade e participação ativa dos alunos
- Produção de materiais didáticos
- Substituição do quadro pelo PowerPoint
- Ritmo da aula
- Tempo de preparação das apresentações
- Foco da aula no professor
- Apontamentos e registos dos alunos
- Quantidade de texto usado em cada diapositivo

Índice e hiperligações

Uma das sugestões de uso mais eficaz do PowerPoint abordadas no enquadramento teórico, da autoria de Jones (2003)⁷⁴, destaca as vantagens de usar índices e hiperligações como forma de as tornar mais flexíveis e de permitir quebrar a tradicional linearidade das apresentações efetuadas com o programa.

Efetivamente, logo nas primeiras unidades foi notória a necessidade de criar índices e hiperligações, já que por vezes foi inevitável voltar atrás para esclarecer algumas dúvidas, tendo-se notado também alguma rigidez na apresentação, causada pela já assinalada linearidade e pelo facto de o programa ter sido usado ao longo de toda a aula. Nos seus comentários às aulas assistidas, a orientadora de estágio destacou isto mesmo, tendo ainda referido que o professor estava condicionado ao nível da movimentação pela sala por ter necessidade de estar perto do

⁷⁴ Jones (2003:5).

computador.

Como forma de minimizar estes efeitos negativos, nas unidades seguintes foram usados índices e hiperligações⁷⁵, que facilitaram a navegação pelos diapositivos, tendo ainda permitido ligações com as aulas anteriores. Foi também usado um comando sem fios que permitiu maior liberdade de movimentação ao professor, deixando de haver necessidade de estar perto do computador.

Cabeçalhos e rodapés

Jones (2003:7), já citado anteriormente, considera útil a disponibilização das apresentações aos alunos e refere a importância de incluir cabeçalhos e rodapés com pelo menos a indicação do nome do professor, disciplina e instituição, bem como o número do diapositivo, pois tal favorece a navegação por parte dos alunos.

Relativamente à disponibilização dos materiais aos alunos, tal não se verificou, por se ter considerado que só seria útil numa perspetiva de trabalho continuado com as turmas e porque foram disponibilizadas fichas de trabalho com os materiais essenciais. Já ao nível da criação de cabeçalhos e rodapés, notou-se uma evolução favorável ao longo das unidades. Nas primeiras unidades⁷⁶ apenas foi usado um rodapé com o nome do professor e da escola ou um cabeçalho numerado. Nas últimas⁷⁷, foi usado um cabeçalho com o nome da escola e da unidade e um rodapé com o nome do professor.

Projektor ligado durante toda a aula e uso extensivo do PowerPoint

Uma das críticas apontadas por vários autores está relacionada com o uso constante do PowerPoint, destacando como efeito negativo um desvio do foco de atenção de professor e alunos, que passa a estar centrado na projeção e não no contacto visual típico de aulas mais tradicionais.

Também a orientadora assinalou nos seus comentários às aulas que o uso constante do PowerPoint foi prejudicial por dar demasiado protagonismo ao professor e controlar demasiado a expressão oral de professor e alunos, tendo limitado a espontaneidade das intervenções em algumas aulas.

Como forma de atenuar este efeito, vários autores sugerem apagar o projetor durante algum tempo ou usar as teclas ‘B’ ou ‘W’ (ecrã negro ou branco, respetivamente) para dar

⁷⁵ Ver diapositivo 2, 9º ano, aula 3 nos anexos (6.9. Índices e Hiperligações).

⁷⁶ Ver diapositivo 3, 8º ano, aula 1, nos anexos (6.10. Cabeçalhos e Rodapés).

⁷⁷ Ver diapositivo 29, 12º ano, aula 5, nos anexos (6.10. Cabeçalhos e Rodapés).

algum descanso visual aos alunos e permitir redirecionar o foco de atenção de alunos e professor.

O uso constante do programa em todas as aulas foi já justificado pela necessidade de reunir o máximo de informação possível num curto espaço de tempo. Ainda assim, teria sido benéfico um uso mais moderado do programa, nomeadamente através da redução do número de diapositivos, realização de algumas atividades sem recurso ao programa e a já referida utilização das teclas ‘B’ ou ‘W’ de modo a permitir dar algum descanso visual aos alunos.

Disponibilização dos materiais e postura passiva dos alunos

Um dos aspetos pedagógicos mais importantes relacionados com o PowerPoint discutido no enquadramento teórico é a tendência dos alunos para assumirem uma postura passiva, atitude frequentemente reforçada pela disponibilização das apresentações. Jones (2003), conforme referido anteriormente, considera que um dos aspetos pedagógicos mais importantes relacionados com o PowerPoint é precisamente a tendência dos alunos para assumirem uma postura passiva durante a apresentação, que os leva a não tomar notas durante a mesma, sobretudo quando pensam que vão receber toda a informação necessária nos materiais disponibilizados. Jones considera mesmo que esta postura passiva é um dos efeitos negativos mais significativos do programa, sobretudo quando são disponibilizados os materiais completos e quando o PowerPoint é o principal recurso pedagógico utilizado.

Nas unidades didáticas em análise, embora o PowerPoint tenha sido o recurso didático mais usado, não foram disponibilizados os diapositivos. Ainda assim, notou-se a tendência dos alunos para não tomar notas. De acordo com Jones (2003:5), tal é um reflexo de práticas pedagógicas inadequadas, já que cabe ao professor preparar as aulas no sentido de promover a participação ativa dos alunos, nomeadamente ao nível da competência de tomar notas. Efetivamente, nos comentários às aulas, a orientadora referiu o facto de os alunos não fazerem qualquer tipo de registo nos seus cadernos, pelo que o professor deveria ter encorajado mais os alunos a tomar notas e poderia ainda ter preparado materiais mais interativos, que obrigassem os alunos a estar atentos para realizar atividades relacionadas com a apresentação.

Após as observações da orientadora, foram tomadas algumas medidas, como uma maior interatividade durante as apresentações, por exemplo através de quadros incompletos que os alunos tinham de completar⁷⁸. Efetivamente, nas últimas unidades houve alguma evolução neste sentido, tendo os materiais entregues, bem como os diapositivos, implicado maior envolvimento

⁷⁸ Ver diapositivo 119, 10º ano, nos anexos (6.2. Exploração de Conteúdos Gramaticais).

por parte dos alunos, como se pode observar através da comparação dos diapositivos 96 e 121 usados na turma de 10º ano⁷⁹. No primeiro, toda a informação é imediatamente fornecida aos alunos e posteriormente explorada, enquanto no segundo é disponibilizado aos alunos um quadro incompleto que devem completar, implicando assim maior envolvimento na execução da tarefa. No entanto, outras medidas poderiam ter sido tomadas, como defende Jones (2003:5), que considera a competência de tomar notas vital e transversal a todas as disciplinas, propondo que o professor disponibilize apenas a estrutura base da apresentação, incentivando os alunos a tomar notas.

Interatividade e participação ativa dos alunos

Um dos aspetos negativos associados ao PowerPoint discutidos no enquadramento teórico está relacionado com a tendência para reduzir a interatividade e a participação ativa dos alunos. Este efeito parece estar relacionado com a disponibilização dos materiais discutida anteriormente, mas também com o facto de o programa ser um instrumento que funciona como intermediário entre professor e alunos, pelo que deve ser usado com cuidado para evitar a alteração do foco de atenção.

Efetivamente, numa aula tradicional o foco do professor está nos alunos, e o destes no professor; já numa aula com PowerPoint, o foco de uns e outros pode facilmente desviar-se para os diapositivos. Tal está de acordo com a argumentação de Jordan (2014), que considera que esta alteração do foco de atenção provoca uma diminuição da interação entre professor e alunos, já que a relação dominante passa a ser estabelecida entre professor e diapositivos e entre alunos e diapositivos, o que limita a discussão e a interação, ambas fundamentais para a aprendizagem.

Assim, o mesmo autor defende que a interação e o ensino centrado no aluno são hoje amplamente aceites como estratégias eficazes na educação, incluindo técnicas de aprendizagem como aprendizagem ativa (resolução de problemas, debates e discussões durante a aula, por exemplo), trabalho cooperativo e ensino-aprendizagem indutivo, que devem estar mais presentes nas apresentações em PowerPoint.

Produção de materiais didáticos

Em todas as unidades foram distribuídas aos alunos fichas de trabalho relacionadas com

⁷⁹ Ver diapositivos 96 e 121, 10º ano, nos anexos (6.2. Exploração de Conteúdos Gramaticais).

as apresentações, constituídas por textos, imagens e exercícios, que foram exploradas durante as aulas. As fichas foram criadas no PowerPoint, pela facilidade de edição e pela possibilidade de usar as mesmas imagens e estilo das apresentações. Esta adaptação das apresentações está de acordo com os comentários de Jones (2003:10), que adverte para o facto de as apresentações em PowerPoint serem simplesmente impressas sem qualquer adaptação. Ainda assim, poderiam ter sido disponibilizados aos alunos outros materiais didáticos, seguindo a sugestão de Race (1999), que esclarece que os bons materiais são mais do que uma simples lista de tópicos: devem incluir questões, atividades, anotações e recomendações de leitura, etc.

Jones (2003) considera que a apresentação pode ser um bom ponto de partida para a produção de materiais, mas defende que há cuidados a ter, como o custo de impressão. Nas unidades lecionadas, o custo de impressão foi assumido pela escola, que abriu uma exceção para o núcleo de estágio. Contudo, a política de impressão de materiais para a generalidade dos professores da escola é mais restritiva, pelo que a disponibilização de materiais impressos aos alunos, em situações normais, estaria mais limitada. Uma alternativa seria usar o PowerPoint e projetar as atividades a realizar, usando os alunos os seus cadernos para as respostas, e disponibilizar depois os materiais em formato digital para que os pudessem estudar individualmente em casa.

Substituição do quadro pelo PowerPoint

Ao longo das unidades lecionadas o quadro foi muito pouco utilizado, já que interessava saber até que ponto o PowerPoint o pode substituir. A conclusão a que se chega é que o programa não pode substituir adequadamente o quadro em todas as situações, já que é mais rápido e eficaz usar o quadro para esclarecer como se escreve uma palavra, por exemplo, ou elaborar uma pequena lista de palavras, tópicos, etc., à medida que são discutidos pela turma. Por outro lado, aquilo que se escreve no quadro é muitas vezes automaticamente copiado pelos alunos, enquanto o que é projetado com o PowerPoint só é copiado quando expressamente indicado pelo professor.

Eventualmente seria possível trabalhar com os alunos ao longo do ano letivo para que adquirissem relativamente ao PowerPoint os mesmos hábitos que possuem relativamente ao quadro. Poderia usar-se uma apresentação em branco e mantê-la aberta para ser utilizada sempre que necessário. Tal teria algumas vantagens, como a legibilidade do texto e edição do mesmo, bem como a possibilidade de fornecer essas anotações aos alunos. Contudo, tal poderia reforçar uma vez mais a tendência para a passividade, já que os alunos evitariam tomar notas se

soubessem que lhes seriam disponibilizados estes materiais. Adicionalmente, o uso do quadro permite algum descanso visual e a alteração do foco de atenção dos alunos, que é importante se o PowerPoint for muito utilizado ao longo da aula.

Ritmo da aula

Conforme descrito por Jones (2003:11), houve uma tendência por parte do professor para manter um ritmo de apresentação algo elevado, sem que, contudo, tal provocasse dificuldades de acompanhamento por parte dos alunos. Tal aumento do ritmo tem óbvias vantagens e desvantagens. De facto, as características do PowerPoint permitem um ritmo de aula mais rápido, já que se poupa tempo na apresentação dos materiais, como vídeos, imagens e texto. O professor não tem de perder tempo a preparar a apresentação dos materiais (ligar diferentes aparelhos, como leitores de DVD, televisores, etc.) ou a escrever no quadro, pelo que pode gastar esse tempo numa exploração mais pormenorizada dos materiais. Contudo, há o risco de o ritmo ser aumentado ao ponto de os alunos não conseguirem acompanhar a aula, conforme adverte Jones (2003:11).

Tempo de preparação das apresentações

Conforme descrito anteriormente, foram criados cerca de duzentos diapositivos para as três unidades em análise. A sua produção implicou efetivamente um esforço considerável, apesar de terem sido evitadas perdas de tempo com detalhes insignificantes, uma das críticas apontadas por Craig & Amernic relativamente aos utilizadores do programa, pelo que não foi privilegiada a forma em detrimento do conteúdo. Ainda assim, tornou-se evidente ao longo do estágio que uma produção de diapositivos desta magnitude seria impraticável no caso de um professor com horário completo.

Assim, o investimento no PowerPoint terá de ser ponderado tendo em conta o tempo necessário para a preparação de diapositivos adequados e úteis ao processo de ensino-aprendizagem, sendo que em qualquer caso tal investimento só fará sentido numa perspetiva de reutilização futura desses materiais, com as devidas adaptações e melhorias necessárias, conforme sugere Jones (2003:3), que considera que com um pequeno investimento inicial se obtém ganhos consideráveis no futuro, tanto ao nível da qualidade como da facilidade de manutenção e renovação de materiais didáticos.

Foco da aula no professor

Uma das críticas mais apontadas ao programa, conforme referido anteriormente, é a de que a informação é unidirecional e dá origem a aulas centradas no professor, que muitas vezes interatua mais com a apresentação do que com os alunos, originando aulas centradas no professor. Fica assim limitada a interação entre professor e alunos, que têm poucas possibilidades de colocar dúvidas, fazer comentários, etc. A orientadora considerou, de facto, que o uso do PowerPoint deu origem a aulas centradas no professor, já que este recorreu a formatos de aula muito apoiados no PowerPoint, o que lhe permitiu ser o protagonista das suas aulas, controlar a sua expressão oral e a interação oral com os alunos.

Recorde-se que, na sua exploração destes aspetos, Craig & Amernic defendem que existem três pontos de vista divergentes sobre esta questão. No primeiro ponto de vista considera-se, efetivamente, que o PowerPoint favorece um ensino centrado no professor, porque o coloca no centro da ação. Por oposição, outro ponto de vista é o de que o uso do PowerPoint reduziu o seu papel ao de um mero fantoche ou adereço, pelo que o PowerPoint deixou de ser um mero apoio à apresentação e se tornou num substituto da mesma. O terceiro ponto de vista, defendido por Craig & Amernic, é o de que o professor ser ou não o centro da atenção depende sobretudo da sua capacidade comunicativa.

Parece-nos que este ponto de vista defendido por Craig & Armenic é o mais adequado para explicar o que se passou nas unidades em análise. Efetivamente, em algumas aulas notou-se um protagonismo exagerado do professor e um domínio do PowerPoint, situação que estará relacionada com alguma falta de preparação e experiência de uso do programa, pelo que o professor teve algumas dificuldades em soltar-se do guião proporcionado pelos diapositivos.

Quantidade de texto usado em cada diapositivo

Um dos maus usos do programa destacados por autores como Jones (2003:6) está relacionado com apresentações com demasiado texto em cada diapositivo. É consensual que os diapositivos devem conter apenas o essencial, sendo a restante informação explorada oralmente, de modo a manter os alunos ativos, nomeadamente através da tomada de notas de detalhe. Neste sentido, há recomendações frequentes de que não se excedam certos limites quanto ao número de linhas de texto e número de palavras por linha.

Parece-nos, contudo, que estes abusos ao nível da quantidade de texto utilizado são mais frequentes em apresentações de tipo expositivo, nas quais há muita informação a transmitir. No caso do ensino de línguas estrangeiras, concretamente o espanhol, tal situação não é tão

pertinente, uma vez que os conteúdos relacionados com a língua não se prestam a aulas de tipo expositivo.

Efetivamente, analisando os diapositivos usados nas unidades didáticas, a quantidade de texto utilizada é reduzida, havendo um claro domínio de imagens e vídeos. Pontualmente, há alguns diapositivos com várias linhas de texto, mas que apenas foram usados como referência para os alunos, já que foram disponibilizados esses textos em materiais impressos.

4.2.2. Aspetos positivos no uso do PowerPoint

- Boa visibilidade de textos, imagens e vídeos
- Poupanças de tempo na exploração dos materiais
- Facilidade de reutilização dos materiais
- Produção de fichas de trabalho mais atrativas e funcionais
- Poupanças em custos de impressão de fichas de trabalho
- Facilitou a estruturação das apresentações
- Bom uso de tipos de letra
- Uso moderado de efeitos sonoros, animações e transições
- Aulas pouco expositivas
- Facilitou a correção de exercícios
- Eficaz em muitos momentos da aula
- Permitiu focar a atenção dos alunos
- Permitiu retomar conteúdos explorados anteriormente
- Facilitou a exploração de pequenos vídeos
- Evitou problemas relacionados com maus usos do quadro

Boa visibilidade de textos, imagens e vídeos

As salas de aula nas quais foram lecionadas as unidades em análise proporcionaram sempre boas condições de visualização da projeção. Assim, os textos, imagens e vídeos foram apresentados com boa visibilidade, pelo que o PowerPoint se tornou bastante útil, já que por vezes as fichas impressas não permitiam uma boa observação de detalhes no que diz respeito a imagens, por exemplo, sobretudo quando foi necessário diminuir o tamanho das mesmas de modo a poder imprimir menos folhas. Os alunos puderam comparar as imagens das fichas com as projetadas de modo a compensar algumas dificuldades de visualização de detalhes, o que permitiu que conseguissem distinguir mais facilmente, por exemplo, os serviços da cidade

representados em imagens⁸⁰. Conclui-se, deste modo, que o programa apresenta vantagens relativamente a outros meios como o uso do quadro ou materiais impressos, tendo em conta as facilidades práticas de uso e a redução de custos relacionados com a impressão de materiais.

Poupanças de tempo na exploração dos materiais

Apesar de Jones (2003:7) aconselhar o uso moderado de som e vídeo a partir do PowerPoint, considerando que é preferível usar programas específicos para este fim, nas unidades em análise os vídeos foram sempre apresentados incluídos no PowerPoint. Tal implicou alguma preparação prévia, como a seleção das partes a usar do vídeo original e respetiva conversão através de programas de edição de vídeo. Esta estratégia permitiu apresentar os vídeos mais facilmente e com maior rapidez, já que não foi necessário usar equipamentos e programas diferentes, nem procurar no vídeo original as partes que interessava apresentar. Deste modo, foi possível ter mais tempo para a exploração dos vídeos. Esta facilidade de uso foi ainda mais importante nos momentos de motivação, já que permitiu uma exploração rápida e eficaz dos materiais.

Facilidade de reutilização dos materiais

O PowerPoint é um programa muito popular e que já existe há algum tempo, sendo provável que continue a ser utilizado e melhorado durante os próximos anos. Assim, as apresentações criadas com o programa podem ser facilmente armazenadas e reutilizadas, com as alterações que forem necessárias. Efetivamente, o uso do PowerPoint faz mais sentido quando é considerado como investimento a longo prazo, numa perspetiva de reutilização e melhoria contínua dos materiais, já que a criação de apresentações implica algum tempo gasto por parte do professor, tal como defende Jones (2003:3), que argumenta que com um pequeno investimento inicial se obtém ganhos consideráveis no futuro, tanto ao nível da qualidade como da facilidade de manutenção e renovação de materiais didáticos.

Produção de fichas de trabalho mais atrativas e funcionais

As possibilidades de edição disponibilizadas pelo programa, bem como a sua compatibilidade com vários formatos de texto, imagem, som e vídeo, ou mesmo a possibilidade de criar hiperligações a outros ficheiros e páginas da internet, traduziram-se num enorme

⁸⁰ Ver anexos: ficha 10º ano, página 2.

potencial didático que foi explorado ao longo das unidades. As fichas produzidas com o programa foram impressas e disponibilizadas aos alunos, tendo permitido criar uma ligação com as apresentações projetadas, nomeadamente através da harmonização do estilo usado nas apresentações e nas fichas. Adicionalmente, quando comparado com programas de edição de texto, o PowerPoint apresentou vantagens relacionadas com a liberdade de edição, uso de imagens, etc., que permitiram criar fichas de trabalho mais atrativas para os alunos, o que contribuiu para uma maior motivação.

As fichas de trabalho criadas em PowerPoint podem ser impressas ou fornecidas aos alunos em formato digital. Nas unidades em análise, as fichas foram sempre impressas, já que se entendeu que o formato digital seria mais adequado no contexto de um trabalho a longo prazo, já que é necessário orientar os alunos no sentido de uma utilização eficaz. De facto, quando fornecidas em formato digital, as fichas em PowerPoint permitem ao aluno um estudo individual mais adaptado às suas necessidades, sendo possível ao professor a disponibilização de apresentações específicas para cada aluno, tendo em conta as suas necessidades. Adicionalmente, permitem que os alunos as editem, resumindo ou acrescentando informação, adaptando-as ao seu estilo, necessidades, gostos, etc. Outras possibilidades a explorar são a partilha de ficheiros entre alunos, individualmente ou em grupo, bem como a interatividade permitida pelos formatos digitais.

Poupanças em custos de impressão de fichas de trabalho

Conforme referido anteriormente, o núcleo de estágio teve a possibilidade de imprimir fichas de trabalho para os alunos em quantidades que não são habitualmente disponibilizadas pela escola. Ainda assim, sempre que possível, evitou-se o recurso a fichas impressas através de apresentações em PowerPoint, como na unidade ¿El hábito hace al monje?, na qual se explorou vocabulário relacionado com vestuário⁸¹.

Facilitou a estruturação das apresentações

De acordo com Jones (2003:2), um uso adequado do programa proporciona apoio aos professores no sentido de criar apresentações com aspeto profissional, já que os temas das apresentações fornecidos com o programa estão desenhados segundo bons critérios, tais como o número de linhas de informação por diapositivo, bem como tipos de letra de tamanho

⁸¹ Ver diapositivo 26, 9º ano, nos anexos (Exploração de Conteúdos Lexicais).

adequado. Usando estes estilos o professor pode melhorar substancialmente a clareza e estrutura de uma apresentação. Efetivamente, ao longo das unidades em análise, sentiu-se claramente o apoio proporcionado pelo programa ao nível da organização e estruturação das aulas. De tal forma que há o risco de se criar uma dependência por parte do professor, fazendo com que o programa possa muitas vezes ser usado mais como apoio para o professor do que para os alunos. Assim, o ideal é um uso moderado do programa, sem nunca perder a noção do ponto de vista dos alunos e de como podem ser beneficiados com a utilização do PowerPoint.

Bom uso de tipos de letra

Os vários autores citados no enquadramento teórico chamam a atenção para questões relacionadas com o uso de tipos de letra. Craig & Amernic (2006:156), por exemplo, criticam os utilizadores do programa que gastam demasiado tempo a melhorar pequenos detalhes na forma como é feita a apresentação, concretamente tipos de letra, entre outros, negligenciando desta forma o conteúdo e a melhor forma de o transmitir. Jones (2003:6-7), por seu turno, aconselha o uso de tipos de letra que privilegiem a legibilidade e não a estética, considerando que o Arial é uma boa escolha por ser mais fácil de ler em projeções, enquanto o Times New Roman é mais adequado para textos impressos.

Assim, sendo, constata-se que apresentações criadas para estas unidades respeitam estes princípios básicos: não houve perdas de tempo relacionadas com melhorias de pequenos detalhes insignificantes, pelo que não foi privilegiada a forma em detrimento do conteúdo; os tipos de letra mais usados foram os aconselhados por Jones, tendo sido usados outros tipos de letra em situações pontuais, sempre com a preocupação de não dificultar a leitura.

Uso moderado de efeitos sonoros, animações e transições

Na mesma linha da crítica apontada por Craig & Amernic citada anteriormente a respeito dos tipos de letra, vários autores criticam o uso excessivo de efeitos, transições e animações por privilegiarem a forma em detrimento do conteúdo e prejudicarem as apresentações, ao provocarem mais distração do que motivação ou melhoria da eficácia. Jones (2003:7), por exemplo, aconselha o uso consistente e minimalista de efeitos, transições e animações, que devem ser usados com algum objetivo concreto, por exemplo, usar um efeito de entrada de texto da esquerda para a direita (imitando a escrita), ao mesmo tempo que se desvanece o restante texto, de modo a focar a atenção dos alunos.

Nas apresentações criadas, raramente foram usados efeitos sonoros e transições, por se

considerar que não eram necessárias no contexto destas apresentações. Quanto às animações, optou-se por um uso moderado, pelo que foram usadas animações simples e apenas quando houve necessidade de fazer surgir os elementos presentes em cada diapositivo numa certa ordem. Infelizmente, não foi usada a animação de entrada de texto da esquerda para a direita (imitando a escrita) sugerida por Jones (2003:7), já que nos parece convincente a ideia do autor de que tal permitiria focar mais a atenção dos alunos por permitir a apresentação de texto de uma forma mais natural.

Aulas pouco expositivas

Uma das críticas mais apontadas aos utilizadores do programa é a de que potencia a leitura em detrimento da interpretação ou explicação, isto é, os professores têm tendência para se apoiar demasiado nos diapositivos, limitando-se a ler ou a fazer comentários superficiais sobre os mesmos. Jones (2003:6) aconselha, por isso, que se evite a apresentação de demasiado texto em cada diapositivo e a simples leitura textual ou exploração superficial do seu conteúdo. Defende que os diapositivos devem conter apenas o essencial, devendo a restante informação ser explorada oralmente, de modo a manter os alunos ativos, nomeadamente através da tomada de notas de detalhe.

Felizmente, nas aulas de ELE esta questão não é tão pertinente, já que os conteúdos abordados dificilmente se adequam a um estilo expositivo. Ainda assim, pode haver a tendência para seguir a apresentação de uma forma muito linear e rígida, o que pode tornar a sua exploração superficial. Nas primeiras unidades, de facto, notou-se alguma dificuldade por parte do professor em libertar-se da linearidade das apresentações potenciada pelo PowerPoint. Contudo, com a experiência e o uso de índices e hiperligações, nas últimas unidades houve maior flexibilidade e foi possível reagir adequadamente a momentos da aula em que se tornou necessário alterar o plano inicial, nomeadamente voltando atrás para esclarecer dúvidas.

Facilitou a correção de exercícios

O programa revelou-se muito útil ao nível da correção dos exercícios, pois permitiu poupanças de tempo consideráveis e maior clareza⁸². Com efeito, evitou o uso do quadro, normalmente muito demorado e que implica habitualmente dificuldades ao nível da legibilidade. Por outro lado, tornou a correção mais fácil e intuitiva para os alunos, pois permitiu

⁸² Ver diapositivos em anexos (6.1. Correções de exercícios).

a apresentação completa de frases, por exemplo, quando habitualmente se apresenta apenas a palavra a completar, bem como o uso de elementos presentes nas fichas, como imagens e quadros, pelo que os alunos puderam mais facilmente comparar as suas fichas com a correção.

Eficaz em muitos momentos da aula

De acordo com estudos citados anteriormente acerca da eficácia do PowerPoint, não há resultados consistentes que sustentem melhorias na aprendizagem através do recurso a estas apresentações em comparação com outros métodos mais tradicionais. Contudo, mesmo que surjam estudos mais sustentados que comprovem que o seu uso não é mais eficaz, não deixa de ser uma ferramenta útil no contexto do ensino, já que apresenta muitas vantagens práticas relativamente aos métodos tradicionais. Permite, por exemplo, apresentar vídeos, músicas e imagens que podem funcionar muito bem em fases de motivação. Desta forma, evita-se que o professor tenha de transportar consigo materiais volumosos, como objetos relacionados com o tema, revistas, jornais, etc. Por outro lado, a apresentação é mais rápida porque implica pouca preparação, enquanto métodos mais tradicionais obrigam a uma preparação mais demorada por parte do professor, enquanto os alunos aguardam inativos, o que pode originar distúrbios e distrações. O mesmo se aplica também a momentos de exploração de gramática, vocabulário, etc., com o programa a apresentar vantagens ao nível da legibilidade e clareza da informação, para além dos já referidos ganhos de tempo.

Permitiu focar a atenção dos alunos

As vantagens do programa, citadas no ponto anterior, quanto ao ensino de aspetos específicos, como gramática ou vocabulário, estão relacionadas sobretudo com a possibilidade de dar ênfase à apresentação através da manipulação de tipos de letra, sublinhados, cores, animações, etc., bem como com a facilidade de apresentação de imagens e vídeos.

Ao longo das unidades em análise, o PowerPoint foi usado para abordar conteúdos gramaticais e de vocabulário, obtendo-se resultados interessantes em comparação com métodos puramente tradicionais baseados no quadro e no manual. Confirmou-se em todas as unidades a descrição de Corbeil (2007) relativamente à eficácia do programa no ensino da gramática, isto é, boa resposta motivacional por parte dos alunos, mas sem impacto relevante ao nível da eficácia. Quanto à sugestão da autora relativamente à utilização combinada de métodos tradicionais e PowerPoint, não se constataram diferenças significativas entre as várias unidades, sendo que nas primeiras foi usado o manual dos alunos em conjunto com o PowerPoint e nas

últimas apenas este programa. Ainda assim, não nos parece que a sugestão deixe de ser válida, apenas que tal opção não deve basear-se na eficácia de um ou outro método, mas antes em aspetos práticos e nas vantagens que possam trazer para professores e alunos.

Permitiu retomar conteúdos explorados anteriormente

Jones (2003:5) sugere a criação de índices de navegação, que permitam ir diretamente para um determinado diapositivo, e a criação de hiperligações, tanto dentro do documento como a elementos externos, como outros documentos ou ficheiros, para além da possibilidade de hiperligações a páginas da internet. Estas funcionalidades do PowerPoint apresentam-se assim como uma vantagem relativamente ao uso do quadro, já que aquilo que o professor escreveu no quadro e, entretanto, teve de apagar já não pode ser recuperado. Com o programa, é possível avançar e recuar na apresentação, segundo as necessidades, bem como guardar um registo de todas as explicações escritas improvisadas pelo professor durante a aula. O professor tem assim a possibilidade de atuar de forma mais flexível e de reagir às necessidades dos alunos. No entanto, tal só é possível com alguns conhecimentos e experiência de uso do programa, já que os menos experientes terão tendência para fazer precisamente o inverso, isto é, usar as apresentações de uma forma linear e rígida, conforme advertem vários autores, como Jones (2003) e Craig & Amernic (2006).

Com efeito, ao longo das unidades em análise foi possível constatar ambas as tendências, ou seja, a rigidez e linearidade das apresentações nas primeiras unidades e uma maior flexibilidade proporcionada pelos índices e hiperligações e pela experiência adquirida com o uso do programa.

Facilitou a exploração de pequenos vídeos

Jones (2003:7), conforme já citado anteriormente, considera que o vídeo é normalmente mais fácil de usar a partir de programas específicos, sobretudo quando o computador apresenta limitações de desempenho. No entanto, ao longo das unidades em análise foram utilizados vários vídeos, sempre incluídos na apresentação, não tendo havido qualquer dificuldade de visualização. Apesar de ter sido sempre utilizado o portátil do professor, de modo a evitar possíveis problemas com os computadores disponíveis nas salas, trata-se de um *notebook*, pelo que não é propriamente um equipamento de alto desempenho. Assim, parece-nos que não deve haver receio de utilizar vídeos incluídos nas apresentações, já que tal apresenta várias vantagens. É obviamente mais fácil utilizar apenas um programa e o mesmo equipamento. Por

outro lado, é possível usar imagens extraídas dos vídeos para focar a atenção dos alunos em momentos que o professor considera mais importantes. Desta forma, todas as atividades relacionadas com os vídeos podem ser concentradas num único meio, ou seja, atividades de pré-visualização, instruções, visualização, atividades de pós-visualização e correção das atividades podem ser feitas através do PowerPoint. Finalmente, o uso do programa permite evitar problemas de falhas de internet ou conexões lentas que dificultam a visualização em rede destes vídeos, se o professor tiver o cuidado de descarregar antecipadamente os mesmos através de qualquer um dos vários programas e aplicações gratuitos disponíveis para o efeito.

Evitou problemas relacionados com maus usos do quadro

Conforme já defendido anteriormente, o PowerPoint não é uma boa alternativa ao quadro em todas as situações, contudo, pode substituí-lo em muitos momentos da aula com maior eficácia. Nas unidades em análise, verificou-se que o quadro funciona melhor em situações que requerem explicações improvisadas ou para pequenas anotações ou listas, já que é mais rápido de usar e há uma maior tendência por parte dos alunos de tomar notas. Já o PowerPoint é mais útil nas correções de exercícios, pelas vantagens já defendidas anteriormente, bem como na exploração de conteúdos gramaticais, lexicais, etc., que requerem uma boa organização dos materiais apresentados. Possui ainda a vantagem de permitir voltar a mostrar aos alunos tabelas, textos, frases, etc., apresentados anteriormente, por comparação com o quadro, já que neste caso seria necessário escrever tudo novamente, o que implicaria gastos de tempo consideráveis. Finalmente, o programa facilita ainda as tarefas de alunos e professor, já que este se liberta da tarefa de escrever no quadro, evitando dificuldades de gestão do espaço disponível e o tempo necessário para o fazer, enquanto aqueles beneficiam de uma maior legibilidade e organização dos conteúdos.

4.2.2. Vantagens para o professor

A reflexão acerca dos aspetos positivos e negativos relacionados com o uso do PowerPoint não permite uma resposta conclusiva quanto à eficácia do programa, isto é, não permite defender o seu uso com base numa suposta eficácia superior, quando comparado com métodos de ensino mais tradicionais, nomeadamente o uso do quadro e de manuais. De resto, tal está de acordo com as propostas de vários autores⁸³ citados no enquadramento teórico, os quais defendem que não há estudos que demonstrem claramente uma maior eficácia, pelo que

⁸³ Craig & Armernic (2006); Corbeil (2007); Jordan (2014) e Szabo & Hastings (2000).

a justificação para o seu uso didático se deve basear em argumentos diferentes. Efetivamente, os pontos positivos assinalados anteriormente relacionam-se com vantagens práticas relacionadas com o uso do programa e não com a sua suposta maior eficácia.

Quando confrontado com a decisão de usar ou não o programa, cada professor deve ter em conta os seus conhecimentos, tanto didáticos como de uso do PowerPoint, já que certos contextos de aprendizagem potenciam as suas vantagens, enquanto outros tornam evidentes os seus inconvenientes. Assim, a eficácia do seu uso depende sobretudo das condições de utilização e da forma como é usado pelo professor. Recorde-se a argumentação de Jones (2003:3), que considera que, para além de aprender a utilizar o programa, os professores devem aprender a fazê-lo de uma forma pedagogicamente adequada, o que implica conhecer bem as suas características de modo a poder tirar partido das suas potencialidades e evitar possíveis inconvenientes. Tudo isto implica investir tempo e esforço, sendo que quanto menos conhecimentos possuir o professor, mais terá de investir, pelo que a decisão de usar ou não o programa deve ser individual e baseada numa avaliação dos custos e benefícios, já que não há nenhuma obrigação de o usar, apenas uma oportunidade que deve ser aproveitada por aqueles que se sentirem motivados para o fazer.

Neste sentido, a reflexão acerca do uso do PowerPoint aqui apresentada permite concluir que o programa pode ser bastante útil, pelo menos em contextos semelhantes ao aqui apresentado. Recorde-se que a escola em questão possui as condições físicas necessárias, embora não as ideais, os alunos mostraram uma postura favorável relativamente ao uso do programa e o professor possuía alguns conhecimentos e alguma experiência de uso do PowerPoint. Por outro lado, ficou também patente o esforço considerável que implica a criação das apresentações, pelo que a sua utilização só se justifica numa perspetiva de longo prazo, tal como defende Jones (2003:3), que considera que se obtém ganhos consideráveis no futuro, tanto ao nível da qualidade como da facilidade de manutenção e renovação de materiais didáticos.

Na sequência da argumentação apresentada, importa saber de que forma o programa pode ser útil ao professor, pelo que se discutem de seguida alguns exemplos de benefícios práticos associados à sua utilização, identificados através de uma análise do uso do programa nas unidades em questão.

Desde logo, a própria preparação das apresentações ajudou o professor a estruturar melhor as aulas, permitindo, por exemplo, visualizar a sequência das várias atividades a apresentar, o que favoreceu o processo de reflexão acerca da estrutura das aulas e das unidades. Por outro lado, a revisão das apresentações permitiu ao professor rever os conteúdos a apresentar, o que serviu de treino e preparação para as aulas. Finalmente, na própria execução

das aulas, o programa serviu de apoio à apresentação, libertando o professor de apontamentos e anotações em papel e permitindo apresentações de conteúdos mais claras, organizadas e rápidas.

Outro benefício identificado está relacionado com os manuais escolares, já que, como é sabido, estes representam um esforço financeiro considerável por parte dos encarregados de educação, pelo que estes esperam dos professores que os rentabilizem da melhor forma. Contudo, nem sempre o manual se adequa aos alunos ou aos objetivos do professor. Neste contexto, torna-se muitas vezes necessária a produção de materiais que complementem o manual, de forma a poder ir ao encontro das necessidades específicas do contexto educativo em questão. Habitualmente, estes materiais produzidos pelo professor consistem em fichas de trabalho, impressas e distribuídas aos alunos. No entanto, as escolas tipicamente impõem limites ao número de fotocópias que disponibilizam a cada professor. Neste contexto, o PowerPoint pode servir para evitar a impressão de fichas, já que é possível apresentar as atividades com o programa e pedir aos alunos que as realizem nos seus cadernos, tendo ainda a vantagem de permitir o uso de vídeos, animações e imagens, pelo que pode mesmo ser mais interessante do que a simples impressão de fichas de trabalho.

A possibilidade de usar vídeos, animações e imagens através de um único programa torna, aliás, o PowerPoint muito flexível e completo como instrumento de apoio para o professor. Permite, por exemplo, juntar todos os materiais num único ficheiro, evitando assim ter de procurar diferentes ficheiros de texto, áudio e vídeo ou transportar fichas de trabalho, *realia* e outros materiais didáticos. Tal não significa que estes materiais deixem de ser utilizados, já que funcionam muito bem em vários contextos, trata-se apenas de numa alternativa válida para o professor, já que o uso destes materiais é muitas vezes impraticável, isto se tivermos em conta que é habitual um professor ter mais de cinco aulas num só dia. Assim sendo, torna-se logisticamente difícil de gerir este tipo de materiais, pelo que a possibilidade de os complementar com o PowerPoint é, certamente, uma mais-valia.

Mas não só a apresentação de exercícios e atividades pode ser mais interessante se efetuada através do PowerPoint, como também as correções podem ser mais intuitivas e fáceis de seguir por parte dos alunos, conforme discutido anteriormente acerca dos aspetos positivos do programa, destacando-se a clareza e as poupanças de tempo conseguidas através da apresentação das correções em PowerPoint. Por outro lado, é ainda possível combinar o uso do quadro e do programa, pedindo aos alunos que façam a correção no quadro, para depois comparar a mesma com a correção apresentada em PowerPoint. Esta estratégia, embora não tenha sido aplicada nas unidades em análise, pode ser importante para não quebrar as dinâmicas

habituais. Sobretudo no caso de professores que usem pouco o programa e prefiram fazer as correções no quadro, tal permitiria trabalhar com os alunos de uma forma mais tradicional, complementando a correção com uma apresentação que permitiria poupança de tempo e maior legibilidade, evitando desta forma problemas de organização do quadro e letras ilegíveis de alguns alunos.

Esta combinação de uso de quadro e PowerPoint foi já defendida anteriormente na reflexão acerca dos aspetos positivos e negativos. Parece-nos que, do ponto de vista do professor, faz todo o sentido, sobretudo no caso dos que têm menos experiência de uso do programa. Habitualmente, estes preferem usar o quadro e sabem fazê-lo de forma organizada e eficiente, pelo que não faz sentido deixarem de o fazer, até porque, como discutido anteriormente, o uso do quadro pode ser mais eficaz em vários momentos da aula. Assim, parece-nos que a estratégia mais adequada é usar o programa com moderação e fazer experiências gradualmente mais complexas, de modo a poder introduzir o uso do PowerPoint de uma forma natural e controlada na sala de aula.

Neste sentido, os professores que vejam no programa vantagens a explorar podem investir progressivamente na adaptação dos materiais didáticos que possuem. Contudo, devem ter em conta que o investimento no programa só faz sentido a longo prazo, pelo que devem evitar a tentação de alterar radicalmente os seus hábitos de ensino. Esta tarefa de adaptação de materiais é complexa e demorada, mas pode ser muito facilitada se houver cooperação entre colegas. Tal é possível, não só com profissionais da mesma escola, mas também com colegas de todo o mundo através da internet, já que hoje em dia é cada vez mais fácil encontrar e partilhar materiais didáticos na rede.

4.2.4. Vantagens para o aluno

Para além das vantagens que o uso do PowerPoint pode trazer para o professor, importa também perceber o ponto de vista do aluno, isto é, convém que o uso do PowerPoint não sirva apenas para facilitar o trabalho do professor, já que o seu uso só se justifica se houver, também, benefícios para os alunos.

Da análise teórica apresentada inicialmente, resulta claro que os alunos habitualmente respondem bem ao uso do programa. Recorde-se o estudo de Corbeil (2007), no qual a autora conclui que os resultados que obteve não comprovam estatisticamente uma maior eficácia, registando, contudo, reações positivas dos alunos. Outros autores chegaram a conclusões semelhantes, pelo que é relativamente consensual que os alunos gostam de ser ensinados desta forma e consideram que as apresentações são motivadoras, ajudam a tornar a mensagem mais

clara e facilitam a memorização de conteúdos. Jordan (2014:3), por exemplo, analisou vários estudos sobre este tema e concluiu que a grande maioria mostra respostas positivas dos alunos quanto ao uso do PowerPoint, considerando estes que o programa torna as aulas mais interessantes, organizadas, eficientes no destaque de pontos essenciais e fáceis de acompanhar e de compreender.

Em contraponto, os mesmos estudos tipicamente constataam que o uso do programa, ao contrário das crenças dos alunos, não implica ganhos de eficácia, pelo que, tal como referido relativamente ao professor, as vantagens para o aluno não podem ser vistas ou justificadas por uma suposta maior eficácia associada ao uso do programa. Adicionalmente, Szabo & Hastings (2000)⁸⁴ alertam para o facto de, pelo menos em algumas circunstâncias, o uso do programa contribuir mais para o entretenimento do que para o ensino.

Nas unidades didáticas em análise, constatou-se efetivamente uma boa aceitação das apresentações em PowerPoint por parte dos alunos, o que está de acordo com as conclusões dos estudos referidos. No entanto, devido à curta duração do trabalho realizado com as turmas, é difícil perceber até que ponto esta aceitação resulta de uma maior facilidade de acompanhar as aulas ou, conforme referem Szabo & Hastings (2000:186), de um efeito lúdico ou de entretenimento. Contudo, provavelmente a melhor explicação é ter havido uma combinação de ambos os fatores, pelo que importa ter em atenção este aspeto na preparação para o uso do programa. O ideal será haver um equilíbrio entre facilidade de acompanhar a aula e entretenimento, já que um uso meramente lúdico será, obviamente, injustificável didaticamente, mas também o inverso, isto é, parece contraproducente eliminar a componente lúdica, já que esta contribui para a motivação dos alunos.

Relativamente a este aspeto, parece-nos ter havido um uso equilibrado do programa ao longo das unidades. Por um lado, as apresentações foram interessantes e motivadoras para os alunos porque houve cuidado na seleção dos materiais, sobretudo ao nível das imagens e vídeos. Nos anexos podem ver-se alguns exemplos dos diapositivos utilizados, sendo de destacar as imagens com boa resolução, coloridas e divertidas, como os *cartoons*, por exemplo. Foram também utilizados vídeos curtos, incorporados na apresentação, com boa qualidade de imagem e som. Alguns foram motivadores porque tinham uma componente humorística (usados sobretudo nas fases de motivação), outros porque permitiram uma identificação dos alunos com os personagens, pela idade e eventualmente pelo estilo (vídeos sobre tribos urbanas). Por outro lado, importa destacar também os diapositivos de carácter mais informativo ou expositivo,

⁸⁴ Citados por Craig & Amernic (2006:150).

como as apresentações de atividades, correções de exercícios e as tabelas ou quadros. Estes diapositivos têm como principal característica a boa apresentação, o uso de cores, a organização e a facilidade de interpretação. Nestes últimos destaca-se a facilidade de acompanhamento por parte dos alunos, ao contrário dos primeiros, nos quais se destaca mais o carácter lúdico.

Este duplo benefício está claramente associado ao potencial visual do programa, característica que o distingue do uso do quadro, por exemplo. Assim, embora a maior parte das atividades usuais nas salas de aula poder ser realizada de forma eficaz através do PowerPoint ou de métodos mais tradicionais, como o quadro e as transparências, a verdade é que o programa é visualmente mais interessante e atrativo, o que o torna mais motivador. Adicionalmente, é também mais funcional e prático, já que permite a apresentação de texto com maior legibilidade, para além das possibilidades de formatação (cores, sublinhados, negrito, etc.). Assim, o seu uso traduz-se numa maior facilidade de acompanhar a aula.

Do ponto de vista do aluno, estas características são claramente uma mais-valia, já permitem que se concentre no conteúdo e não na decifração de texto elegível escrito num quadro à mão, por exemplo. Adicionalmente, a clareza das apresentações e a sua estruturação facilita obviamente o acompanhamento da aula, nomeadamente o estudo da gramática e de vocabulário, bem como a compreensão das instruções e correções. A este propósito, recorde-se que Jones (2003:2-3) argumenta que o PowerPoint facilita a boa estruturação de uma apresentação porque os temas das apresentações fornecidos com o programa estão desenhados segundo bons critérios, tais como o número de linhas de informação por diapositivo, bem como tipos de letra de tamanho adequado; assim, defende que o seu uso permite melhorar substancialmente a clareza e estrutura de uma apresentação.

Efetivamente, ao longo das unidades, estas vantagens foram evidentes e permitiram uma abordagem dos conteúdos mais fácil e clara, tendo-se notado também um ritmo mais rápido, proporcionado pela facilidade da apresentação dos conteúdos em PowerPoint, por oposição ao uso do quadro. Esta é, aliás, uma das principais características do programa, pelo que vários autores refletiram sobre a sua importância no contexto da educação, já que tem reflexos claramente positivos, mas também negativos. Relativamente aos primeiros, é evidente que a maior rapidez das apresentações se traduz em tempo ganho que pode ser usado de forma proveitosa para realizar mais atividades, aprofundar conteúdos, explicar com maior detalhe, dispor de mais tempo para apoiar os alunos, etc. No entanto, há também o risco de o ritmo se tornar demasiado elevado, dificultando o acompanhamento da aula por parte dos alunos, como refere Jones (2003:6), por exemplo, que alerta para a tendência comum para falar demasiado depressa, facilitada pelas características do PowerPoint.

De todas as atividades realizadas em aula, a que claramente beneficiou mais com esta característica foi a correção de exercícios, já que poupança de tempo foi evidente, para além da clareza e facilidade de acompanhamento. Com efeito, evitou o uso do quadro, que é muito mais demorado e que implica tipicamente dificuldades de legibilidade e organização dos conteúdos. Assim, tornou a correção mais fácil e intuitiva para os alunos, pois permitiu a apresentação completa de frases, por exemplo, quando habitualmente a correção no quadro implica formas resumidas e mais rápidas, como por exemplo a simples apresentação da palavra necessária para completar a frase, bem como o uso de elementos presentes nas fichas, como imagens e quadros, pelo que os alunos puderam mais facilmente comparar as suas fichas com a correção. Deste modo, a grande vantagem para os alunos é o facto de ser possível realizar mais exercícios e explorar mais detalhadamente os conteúdos, evitando-se assim a estratégia muitas vezes utilizada de pedir aos alunos que terminem os exercícios em casa, onde não têm o acompanhamento do professor.

A substituição do quadro pelo PowerPoint pode também ser muito interessante para os alunos pela possibilidade de terem um registo de tudo o que é apresentado, até mesmo as explicações improvisadas a partir de alguma dúvida colocada durante a aula. Contudo, tal pode ser prejudicial por potenciar a já referida tendência para a passividade dos alunos, que tendencialmente tiram poucas anotações por saberem que terão acesso aos diapositivos. Assim, se o professor optar por entregar as apresentações aos alunos, deve ter o cuidado de estimular a tomada de notas durante as aulas e de pedir a realização de alguma atividade individual ou em grupo que implique a análise dos diapositivos, como resumir, ampliar ou reorganizar a informação. Os autores dividem-se sobre esta questão, havendo alguns que defendem que estes materiais não devem ser disponibilizados, por haver o risco de se fomentar a passividade. No entanto, outros defendem o contrário, como Jones (2003:9), por exemplo, que acredita firmemente nas vantagens de disponibilizar estes materiais, porque tal permite que os alunos avaliem os módulos antecipadamente, contactem com os materiais de modo a poderem preparar-se para as aulas e possam mais facilmente compensar possíveis faltas, até porque tal favorece o princípio da aprendizagem individual dos alunos. Parece-nos que esta opção depende muito do professor e dos alunos, sendo que em certos contextos pode ser mais interessante e produtiva a disponibilização destes materiais, enquanto noutros pode ser contraproducente, pelo que a opção de os disponibilizar ou não depende da avaliação das vantagens e desvantagens feita pelo professor.

Finalmente, importa referir outra vantagem para os alunos, que é a possibilidade de, quando bem explorado pelo professor, o PowerPoint poder apelar a diferentes estilos de

aprendizagem, embora, devido às suas características, seja mais fácil que se adeque a alunos predominantemente visuais. Jones (2003:2-3) defende que com um uso adequado dos recursos audiovisuais, a apresentação pode ser apelativa para alunos com estilos de aprendizagem diferentes, tornando-se mais estimulante. Assim, considera que uma apresentação com recursos audiovisuais mais sofisticados é normalmente mais estimulante, embora seja necessário ter alguma cautela devido ao aumento do tamanho do ficheiro, para além de o uso intensivo poder causar estimulação excessiva e ser contraproducente.

5. Conclusão

Esta análise teórica e prática de uso do PowerPoint não permite uma resposta conclusiva quanto a uma possível maior eficácia do programa, por comparação com métodos de ensino mais tradicionais, nomeadamente o uso do quadro e de manuais. De facto, as vantagens de uso identificadas são sobretudo práticas e estão relacionadas com poupanças de tempo e efeitos positivos na dinâmica da sala de aula. No entanto, uma correta utilização do PowerPoint implica um grande investimento por parte do professor, sobretudo numa fase inicial, pelo que a aposta neste programa deve ser vista a longo prazo, numa perspetiva de reutilização das apresentações.

De entre os aspetos negativos relacionados com o uso do programa destacam-se a ineficácia do uso extensivo, risco de um ritmo demasiado elevado, demasiado foco no professor e na apresentação e ainda uma possível postura passiva por parte dos alunos. De entre os aspetos positivos, destacam-se as poupanças de tempo na exploração dos materiais e sua possível reutilização, facilidades ao nível da estruturação e revisão do plano de aula, gestão das correções de exercícios e a possibilidade de focar a atenção dos alunos.

Do ponto de vista de professor e alunos, há sobretudo vantagens práticas relacionadas com a logística e com as dinâmicas implementadas na sala de aula. O professor beneficia de uma maior facilidade de estruturação das aulas e da possibilidade de rever os conteúdos a abordar na aula. Pode ainda facilmente complementar os manuais adotados pelas escolas, no sentido de ir ao encontro das necessidades específicas do contexto educativo. Além disto, a possibilidade de usar vídeos, animações e imagens num único programa torna o programa muito flexível e potencialmente muito útil como instrumento de ensino. Por outro lado, os alunos habitualmente respondem bem ao uso do programa, gostam de ser ensinados desta forma e consideram que as apresentações são motivadoras, ajudam a tornar a mensagem mais clara e facilitam a memorização de conteúdos. Com o PowerPoint podem ter acesso a correções de exercícios mais intuitivas e fáceis de acompanhar, para além de atividades mais motivadoras e atrativas, sobretudo do ponto de vista visual. Ainda assim, quando bem explorado pelo professor, o PowerPoint poder apelar a diferentes estilos de aprendizagem. No entanto, em algumas circunstâncias o uso do programa pode contribuir mais para o entretenimento do que para o ensino, pelo que o seu uso deve resultar de uma séria reflexão por parte do professor, que deve concentrar-se sobretudo nos aspetos didáticos relacionados com o programa e menos com questões meramente decorativas.

Assim, conclui-se que um uso criterioso do programa, baseado em critérios didáticos

sólidos, pode ser benéfico no contexto do ensino de línguas estrangeiras. Contudo, alertamos os possíveis interessados para o investimento necessário a uma correta adaptação de conteúdos para este formato, que pode ser uma tarefa complexa e demorada. Uma possível solução está na cooperação entre colegas, não só entre profissionais da mesma escola, mas também com colegas de todo o mundo, através da internet.

6. Anexos

6. Anexos

6.1. Correções de exercícios

Imperativo afirmativo: verbos irregulares

Completa la tabla con las formas del recuadro:

Salid	Ven	Ve	Poned	Oíd	Venid	Haced	Oye
Ten	Haz	Decid	Di	Pon	Tened	Id	Sal

Ir	Tener	Venir	Poner	Salir	hacer	Decir	oír

• Profesor en prácticas: Pedro Moura



Diapositivo 34, 8º ano

3) Completa las frases:

- a) Venir a Madrid es visitar la cuarta ciudad europea con mayor número de visitantes.
- b) Es conocer la tierra que sirve de puente entre Europa y América.
- c) Una ciudad de ocio y de negocio.
- d) Venir a Madrid es venir a uno de los destinos favoritos de turistas de Japón, Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, Francia, Italia y Portugal.
- e) Cuando vienes a Madrid todo resulta muy fácil ... todo, excepto marcharte.

• Profesor en prácticas: Pedro Moura



Diapositivo 10, 8º ano

2. Elige la opción correcta.

- a. La modelo que salió en la revista está muy delgada.
con quien que a quien
- b. Fue Pepe quien dijo la verdad.
a quien que quien
- c. El modelo que está enfermo no participará en el desfile.
de quien que a quien
- d. Es el abrigo que vi ayer en el centro comercial.
que a quien de que
- e. Es el chico del que te hablé ayer.
con quien del que a quien
- f. Los pantalones que están allí son de Merche.
quienes que de quien

Diapositivo 27, 9º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti



3 Subraya en el tercer párrafo frases correspondientes a estas:

- a. Barcelona y Madrid compiten en casi todo, pero la mayor rivalidad es deportiva.
b. El fútbol provocó un mayor distanciamiento entre las dos ciudades.
c. Esta rivalidad no refleja los principios morales e ideológicos de la sociedad española.

El deporte, el último enfrentamiento.

Sin embargo, más allá de cualquier rivalidad en cuanto a servicios, cultura, o arquitectura, nada ha evidenciado más la competencia entre ambas urbes que el deporte. Y cuando se habla de deporte, casi se podría ceñir exclusivamente al fútbol. Por un lado, el Real Madrid. De otro, el Fútbol Club Barcelona. Los últimos enfrentamientos futbolísticos han supuesto un distanciamiento mayor de los ciudadanos y, sobre todo, un enaltecimiento de todo aquello que sea de la ciudad propia y un desmerecimiento de todo lo que tenga que ver con la ciudad rival. Una situación que más allá de reflejar un mero evento deportivo, dibuja un panorama desolador de las dos ciudades de España que deberían representar los valores y fundamentos de la sociedad española.

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 93, 10º ano


6.2. Exploração de conteúdos gramaticais


El accesorio **que** jamás llevaría sería la corbata.
Fue **el okupa** **quien** corrió delante de la poli.
El pijo es **el que** tiene más que ver contigo.

Los pronombres relativos establecen una relación entre dos oraciones, sustituyen a un antecedente y evitan su repetición.

Ej:
El okupa corrió delante de la poli. El okupa es “desocupado”.
El okupa **que** corrió delante de la poli es “desocupado”.

Diapositivo 22, 9º ano

 **Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti**

 **6 Analiza las frases y completa el recuadro.**

*Si **bebieras** agua del grifo, te **saldría** más barato.*
*Si **fuera** tú, **pediría** consejos a alguien que conozca la ciudad antes de visitar Madrid.*
*Si **utilizaras** los transportes públicos de Madrid, **llegarías** fácilmente a cualquier lugar de la ciudad.*

Condición	→	Consecuencia
Si + Imperfecto de Subjuntivo (tiempo verbal)	+	Condicional Simple (tiempo verbal)

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 122, 10º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti



4 Completa el recuadro de los verbos *regulares*:

Imperfecto Subjuntivo	caminar	beber	Vivir
Yo	<i>caminase/ara</i>	bebiese/iera	viviese/iera
Tú	<i>caminases/aras</i>	<i>bebieses/ieras</i>	vivieses/ieras
Él/Ella Usted	caminase/ara	bebiese/iera	<i>viviese/iera</i>
Nosotros(as)	caminásemos/áramos	<i>bebiésemos/iéramos</i>	viviésemos/iéramos
Vosotros(as)	caminaseis/arais	bebieseis/ierais	<i>vivieseis/ierais</i>
Ellos(as) Ustedes	caminasen/aran	bebiesen/ieran	<i>viviesen/ieran</i>

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 119, 10º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti



5 Completa el recuadro de los verbos *irregulares*:

pedir →	pid-	-iera/-iese	caer →	cay-	-era/-ese	Yo
estar →	estuv-	-ieras/-ieses	leer →	ley-	-eras/-eses	Tú
hacer →	hic-	-iera/-iese	oír →	oy-	-era/-ese	Él/Ella Usted
querer →	quis-	-iéramos/-iésemos	decir →	dij-	-éramos/-ésemos	Nosotros(as)
tener →	tuv-	-ierais/-ieseis	traer →	traj-	-erai/-eseis	Vosotros(as)
venir →	vin-	-ieran/-iesen	ir/ser →	fu-	-eran/-esen	Ellos(as) Ustedes

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 121, 10º ano



4 Completa el recuadro de los verbos *regulares*:

Imperfecto Subjuntivo	caminar	beber	Vivir
Yo	<i>caminase/ara</i>	bebiese/iera	viviese/iera
Tú	<i>caminases/aras</i>	<i>bebieses/ieras</i>	vivieses/ieras
Él/Ella Usted	caminase/ara	bebiese/iera	<i>viviese/iera</i>
Nosotros(as)	caminásemos/áramos	<i>bebiésemos/iéramos</i>	viviésemos/iéramos
Vosotros(as)	caminaseis/arais	bebieseis/ierais	<i>vivieseis/ierais</i>
Ellos(as) Ustedes	caminasen/aran	bebiesen/ieran	<i>viviesen/ieran</i>

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 119 (10º ano)

Indefinidos que expresan cantidad		Indefinidos que expresan cantidad	
<i>Un/los/as</i> <i>Algún</i> <i>Algun/los/as</i> <i>Mucho/los/as</i> <i>Demasiado/los/as</i> <i>Varios/as</i> <i>Alguien</i> <i>Algo</i>	Señalar uno o varios elementos de un todo.	<i>Ningún</i> <i>Ninguno/los/as</i> <i>Nadie</i> <i>Nada</i>	Negar la existencia de cantidad.
		<i>Poco/los/as</i>	Expresar una cantidad pequeña.
		<i>Todo/los/as</i>	Referirse a todos los elementos de un conjunto.
		<i>Bastante/es</i>	Indicar una cantidad indefinida pero que es suficiente,

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 96 (10º ano)



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

Indefinidos que expresan cantidad	
<i>Un/a los/as</i> <i>Algún</i> <i>Alguno/a los/as</i> <i>Mucho/a los/as</i> <i>Demasiado/a los/as</i> <i>Varios/as</i> <i>Alguien</i> <i>Algo</i>	Señalar uno o varios elementos de un todo.

Indefinidos que expresan cantidad	
<i>Ningún</i> <i>Ninguno/a los/as</i> <i>Nadie</i> <i>Nada</i>	Negar la existencia de cantidad.
<i>Poco/a los/as</i>	Expresar una cantidad pequeña.
<i>Todo/a los/as</i>	Referirse a todos los elementos de un conjunto.
<i>Bastante/es</i>	Indicar una cantidad indefinida pero que es suficiente,

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 96, 10º ano

6.3. Exploração de conteúdos lexicais

¿Cuál es la que no se relaciona con las demás?



M A D R I D
Cabina de teléfono



M A D R I D
Parada de Autobús



M A D R I D
Boca de metro



M A D R I D
Estación de tren

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 13, 8º ano

26



Minifalda



Pulseras





biquini
(sujetador + braguita)






Sandalias romanas

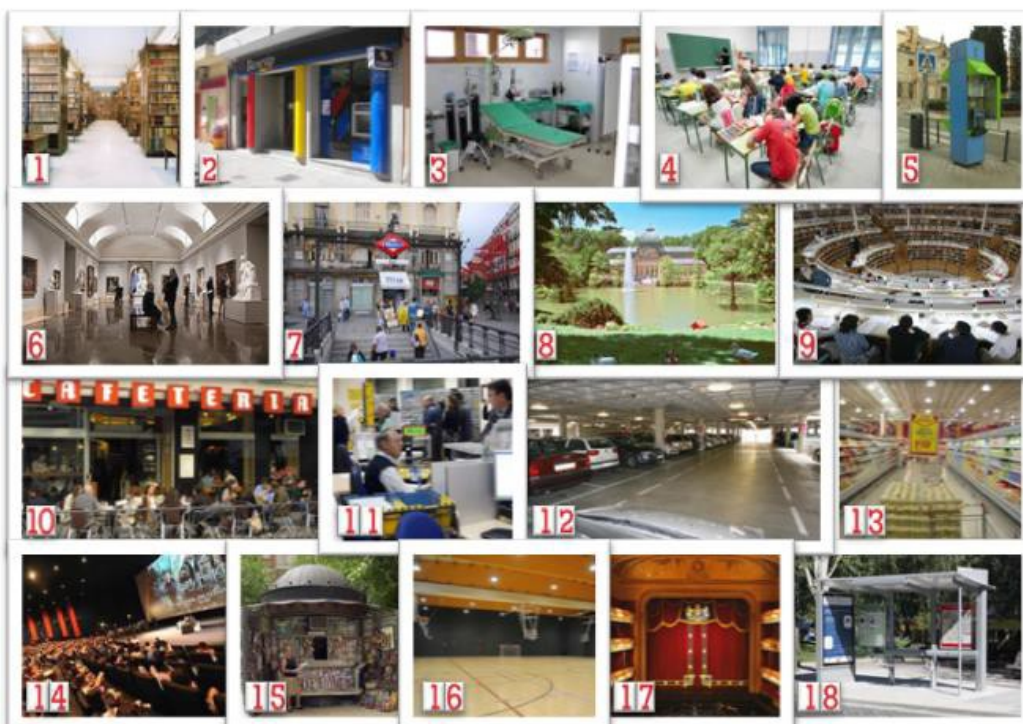
Diapositivo 26, 9º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

2. Los servicios de la ciudad

 a. Estos son algunos de los objetos, establecimientos y servicios públicos que podéis encontrar en una ciudad. En parejas, relacionad cada palabra con su fotografía correspondiente.



Una parada de autobús	Una biblioteca	Un aparcamiento	Un centro de salud	Un museo	Un colegio
Una cafetería	Un supermercado	Unas instalaciones deportivas	Un parque	Un teatro	Un quiosco
Una cabina de teléfono	Una oficina de correos	Un banco	Una boca de metro	Una sala de cine	Un campus universitario

Profesor en prácticas: Pedro Moura



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

Una parada de autobús 18	Una biblioteca 1	Un aparcamiento 12
Una cafetería 10	Un supermercador 13	Unas instalaciones deportivas 16
Una cabina de teléfono 5	Una oficina de correos 11	Un banco 2

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 27, 10 ano

6.4. Exploração de conteúdos culturais



- 1) La **Puerta del Sol** es una de las plazas más conocidas de Madrid. En ella encontraréis puntos de interés tan interesantes como El Oso y el Madroño y el Kilómetro Cero.



- 2) A pocos metros de la Puerta del Sol y el Palacio Real encontramos la **Plaza Mayor de Madrid**, una de las más antiguas de España, construida en los siglos XVI y XVII.



- 3) **La Gran Vía** es la calle más famosa de Madrid, en ella encontraremos los cines y teatros más importantes de la ciudad. Una calle que nunca duerme...

<http://www.disfrutamadrid.com/que-ver>

• Profesor en prácticas: Pedro Moura



Diapositivo 3, 8º ano

3. Tribus urbanas, ¿las conoces? A cada imagen hazle corresponder una ficha de identidad.



a.

☐ El quillo



b.

☐ El pijo



c.

☐ El heavy



d.

☐ El ecologista



e.

☐ El okupa



f.

☐ El skater

Diapositivo 2, 9º ano

Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

 <p>MADRID 2016 CIUDAD CANDIDATA</p>	 <p>Madrid, verano de compras MADRID SHOPPING</p>	 <p>san ISIDRO 2012 1 y 2 de mayo</p>	 <p>RED BULL AIR RACE ASISTE NO PORTO E EM GAIL</p>	 <p>Luxury, trendy and civil Shopping Oporto! oportunidade to discover</p>	 <p>S. JOÃO PROMOVENDO A VIDA</p>			
	<p>Madrid y Oporto</p> <table> <tr> <td>Deporte Comercio</td> <td>Fiestas Ícones Turismo</td> <td>Transportes Gastronomía</td> </tr> </table>				Deporte Comercio	Fiestas Ícones Turismo	Transportes Gastronomía	 <p>250 TAVELER 1911</p>
Deporte Comercio	Fiestas Ícones Turismo	Transportes Gastronomía						
 <p>TU RISMO somos todos y es tarea de todos.</p>	 <p>En Madrid no hay distancia Hay conciertos.</p>	 <p>De Tapas por Madrid Centro 25-26-27-28-29 de noviembre de 2009 2,40€</p>	 <p>Rio Douro PORTO THE BEST</p>	 <p>Vai de metro</p>	 <p>5º FESTIVAL GASTRONOMIA E VINHOS DO DOURO 15 NOV A 16 DEZ '10</p>			

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 30, 10º ano

6.5. Exploração de vídeos

¿Cuáles de estos lugares aparecen en el vídeo?



← Gran Vía

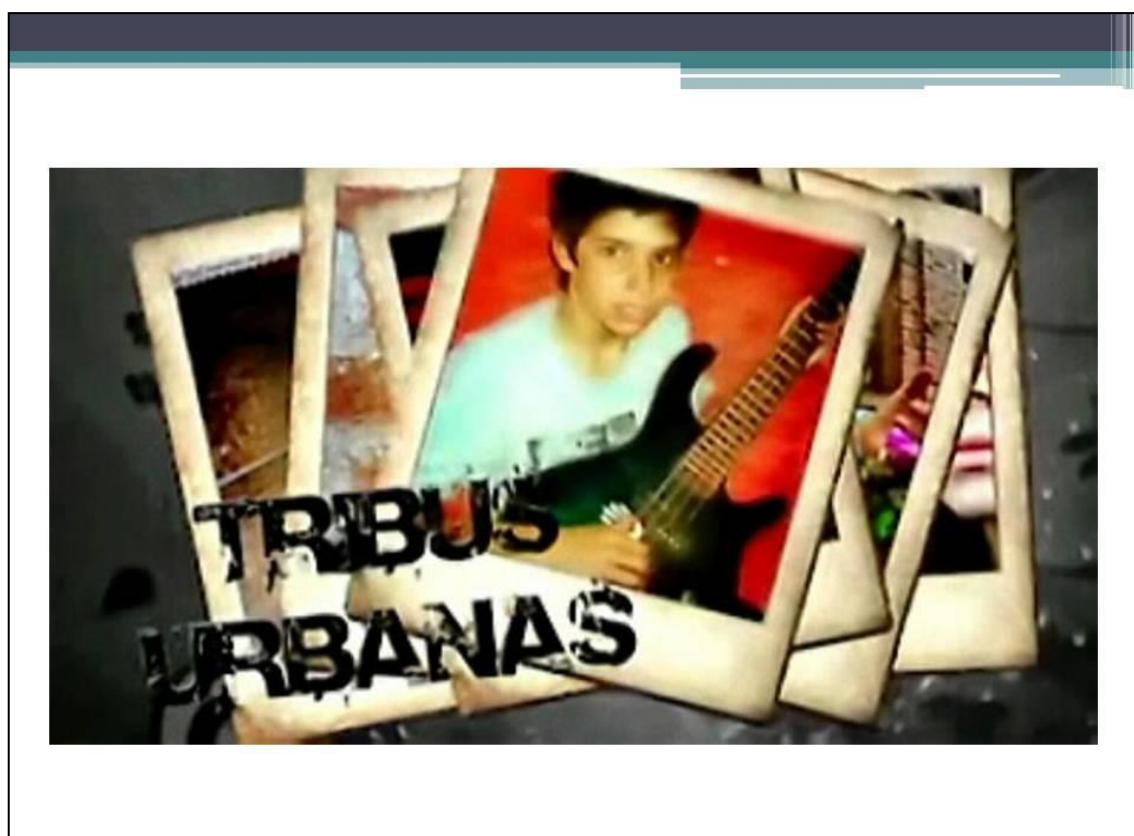
← Plaza Mayor

← Fuente de Cibeles

• Profesor en prácticas: Pedro Moura

A Berra Doure

Diapositivo 7, 8º ano



Diapositivo 31, 9º ano



...Una persona
que siente que la
vida le rechaza.

Diapositivo 34, 9º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

Consejos al Visitante – Transportes de Madrid

Ve el vídeo y fíjate en:

- Los medios de transporte que aparecen;
- Los horarios.
- Qué correspondencia hay entre el vídeo y este animal:




Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 105, 10º ano

6.6. Fases de motivação

**Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti**



Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 4, 10º ano

**Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti**

SPLUNGE – En el avión



Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 103, 10º ano

Madrid-Barcelona



**"Ni contigo ni sin ti tienen mis males remedio,
Contigo porque me matas y sin ti porque me muero"**

Ramón de Campoamor

Profesor en prácticas: Pedro Moura

6.7. Exploração de textos



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

¿Madrid o Barcelona? Una rivalidad eterna



Dos ciudades de España. Dos modelos de vida.

En los últimos años se ha acrecentado la rivalidad entre estas dos ciudades, que simbolizan dos estilos de vida diferentes. Sin embargo, Madrid y Barcelona han competido ya desde tiempos pasados. Los últimos acontecimientos deportivos no han hecho sino evidenciar lo que era un secreto a voces: madrileños y barceloneses se disputan el primer escalón del podio de urbanidad. Una competitividad de la que se han beneficiado sus habitantes. Ambas pelean por ser la mejor, la más grande, la más bonita y la más urbana de las ciudades españolas. Si una tiene mar, la otra tiene río. Si una tiene el Thyssen, la otra tiene el Picasso. Si una tiene un gran aeropuerto, la otra tiene uno mejor. Una competición entre las dos ciudades de España que por economía, población e historia, son las importantes de toda la Península Ibérica.

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 89, 10º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

¿Madrid o Barcelona? Una rivalidad eterna

El deporte, el último enfrentamiento.

Sin embargo, más allá de cualquier rivalidad en cuanto a servicios, cultura, o arquitectura, nada ha evidenciado más la competencia entre ambas urbes que el deporte. Y cuando se habla de deporte, casi se podría ceñir exclusivamente al fútbol. Por un lado, el Real Madrid. De otro, el Fútbol Club Barcelona. Los últimos enfrentamientos futbolísticos han supuesto un distanciamiento mayor de los ciudadanos y, sobre todo, un enaltecimiento de todo aquello que sea de la ciudad propia y un desmerecimiento de todo lo que tenga que ver con la ciudad rival. Una situación que más allá de reflejar un mero evento deportivo, dibuja un panorama desolador de las dos ciudades de España que deberían representar los valores y fundamentos de la sociedad española.

(adaptado de <http://www.bam.es/madrid-o-barcelona-una-rivalidad-eterna/>)



Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 90, 10º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti



① Lee el primer párrafo y corrige las afirmaciones.

- a. Madrid es bañada por el Mar Mediterráneo.
- b. El Real Madrid es el club de fútbol más importante del panorama internacional.
- c. Barcelona tiene más de 2 millones de habitantes.
- d. FC Barcelona es el club de fútbol más laureado del mundo.

a. **Barcelona** es bañada por el Mar Mediterráneo.

b. **Barcelona FC** es el club de fútbol más importante del panorama internacional

c. Barcelona tiene **casi** 2 millones de habitantes.

d. **El Real Madrid** es el club más laureado del mundo.

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 91, 10º ano



Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti



② Lee el segundo párrafo y une las dos columnas

- a. 3 En un pasado reciente
- b. 4 El deporte tornó evidente
- c. 1 Los habitantes de las dos ciudades
- d. 2 Las dos ciudades compiten

- 1. beneficiaron de esta enemistad.
- 2. para ser la más importante ciudad española.
- 3. se intensificó la competición entre las dos ciudades.
- 4. la rivalidad entre Madrid y Barcelona.

Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 92, 10º ano



3 Subraya en el tercer párrafo frases correspondientes a estas:

- a. Barcelona y Madrid compiten en casi todo, pero la mayor rivalidad es deportiva.
- b. El fútbol provocó un mayor distanciamiento entre las dos ciudades.
- c. Esta rivalidad no refleja los principios morales e ideológicos de la sociedad española.

El deporte, el último enfrentamiento.

Sin embargo, más allá de cualquier rivalidad en cuanto a servicios, cultura, o arquitectura, nada ha evidenciado más la competencia entre ambas urbes que el deporte. Y cuando se habla de deporte, casi se podría ceñir exclusivamente al fútbol. Por un lado, el Real Madrid. De otro, el Fútbol Club Barcelona. Los últimos enfrentamientos futbolísticos han supuesto un distanciamiento mayor de los ciudadanos y, sobre todo, un enaltecimiento de todo aquello que sea de la ciudad propia y un desmerecimiento de todo lo que tenga que ver con la ciudad rival. Una situación que más allá de reflejar un mero evento deportivo, dibuja un panorama desolador de las dos ciudades de España que deberían representar los valores y fundamentos de la sociedad española.

Profesor en prácticas: Pedro Moura

6.8. Interação oral



Diapositivo 32, 8º ano



Diapositivo 3, 9º ano



Minifalda

Pulseras

biquini
(sujetador + braguita)

Sandalias romanas

Diapositivo 26, 9º ano



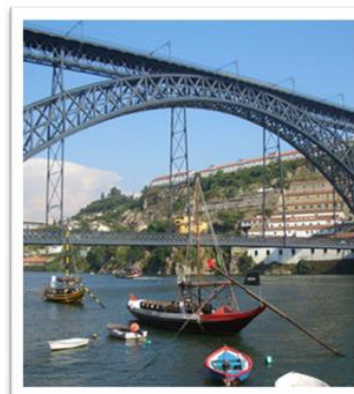
Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

3. Presentando la ciudad de Oporto.



a. Con tu pareja, escoge los elementos de la lista que utilizaríais si tuvierais que presentar la ciudad de Oporto en pocas palabras a un español.

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="radio"/> a orillas del mar | <input type="radio"/> fiestas de la ciudad | <input type="radio"/> parques y jardines |
| <input type="radio"/> artesanía | <input type="radio"/> industrias | <input type="radio"/> pequeña/grande |
| <input type="radio"/> atascos | <input type="radio"/> metro | <input type="radio"/> playa |
| <input type="radio"/> calidad de vida | <input type="radio"/> modernidad/tradición | <input type="radio"/> ruido |
| <input type="radio"/> clima | <input type="radio"/> oferta cultural | <input type="radio"/> servicios |
| <input type="radio"/> comercio | <input type="radio"/> oferta de ocio | <input type="radio"/> tranquilidad |
| <input type="radio"/> contaminación | <input type="radio"/> violencia | <input type="radio"/> transportes |



Profesor en prácticas: Pedro Moura

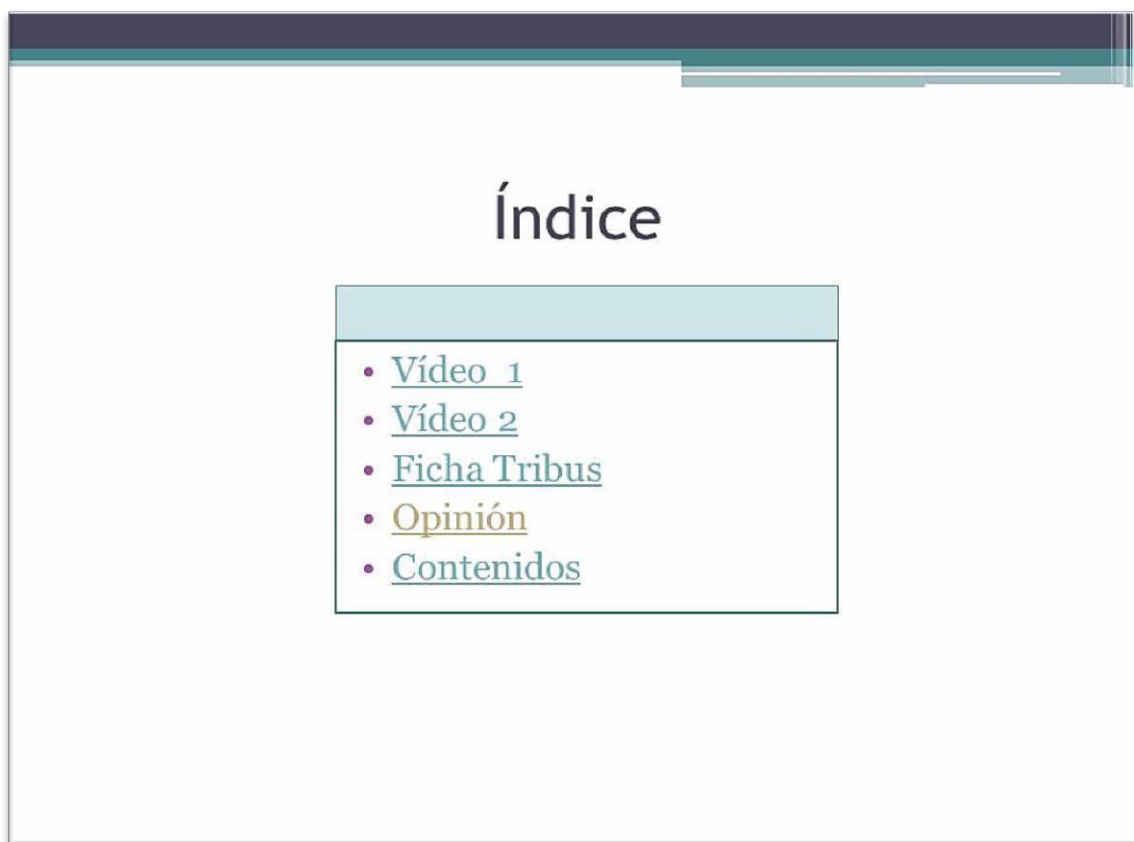
Diapositivo 29, 10º ano



c. ¿Qué es mejor para una persona joven: vivir en una gran ciudad o vivir en un pueblo? Expresa tu opinión sobre estas afirmaciones:

- *Vivir en un pueblo tiene muchas ventajas para los jóvenes.*
- *En el pueblo hay mucha más calidad de vida que en la ciudad.*
- *La vida es más aburrida.*
- *Yo creo que para una persona joven es mejor vivir en una ciudad.*

6.9. Índices e hiperligações



Diapositivo 2, 9º ano, aula 3

6.10. Cabeçalhos e rodapés



- 1) La **Puerta del Sol** es una de las plazas más conocidas de Madrid. En ella encontraréis puntos de interés tan interesantes como El Oso y el Madroño y el Kilómetro Cero.



- 2) A pocos metros de la Puerta del Sol y el Palacio Real encontramos la **Plaza Mayor de Madrid**, una de las más antiguas de España, construida en los siglos XVI y XVII.



- 3) La **Gran Vía** es la calle más famosa de Madrid, en ella encontraremos los cines y teatros más importantes de la ciudad. Una calle que nunca duerme...

<http://www.disfrutamadrid.com/que-ver>

• Profesor en prácticas: Pedro Moura



Diapositivo 3, 8º ano, aula 1



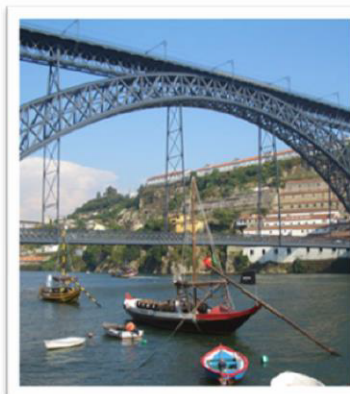
Madrid-Barcelona, ni contigo ni sin ti

3. Presentando la ciudad de Oporto.



a. Con tu pareja, escoge los elementos de la lista que utilizaríais si tuvierais que presentar la ciudad de Oporto en pocas palabras a un español.

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="radio"/> a orillas del mar | <input type="radio"/> fiestas de la ciudad | <input type="radio"/> parques y jardines |
| <input type="radio"/> artesanía | <input type="radio"/> industrias | <input type="radio"/> pequeña/grande |
| <input type="radio"/> atascos | <input type="radio"/> metro | <input type="radio"/> playa |
| <input type="radio"/> calidad de vida | <input type="radio"/> modernidad/tradición | <input type="radio"/> ruido |
| <input type="radio"/> clima | <input type="radio"/> oferta cultural | <input type="radio"/> servicios |
| <input type="radio"/> comercio | <input type="radio"/> oferta de ocio | <input type="radio"/> tranquilidad |
| <input type="radio"/> contaminación | <input type="radio"/> violencia | <input type="radio"/> transportes |



Profesor en prácticas: Pedro Moura

Diapositivo 29, 12º ano, aula 5

7. Bibliografia

- Almeida, J. (2000). Inovação e atitude cultural (33-35). In Debates Presidência da República (Org.). Sociedade, tecnologia e inovação empresarial. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://purl.pt/731/1>
- Almeida, M. (2010). Aprendizagem em Rede, as novas tecnologias e a alfabetização tecnológica do professor. In Observatório (Vol.4, n.º 2, pp. 35-55). Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/295/355>
- Andrews, P. H., & Baird, J. E. J. (2000). *Communication for business and the professions*. (3ª ed). Nova Iorque: McGraw-Hill
- Bizarro, R. (2004). Aprender, ensinar, avaliar em F.L.E. (3º ciclo do Ensino Básico): alguns percursos para uma autonomia. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo8291.pdf>
- Corbeil, G. (2007), Can PowerPoint presentations effectively replace textbooks and blackboards for teaching grammar? Do students find them an effective learning tool? *CALICO Journal*, 24 (3), pp 631-656. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
https://calico.org/html/article_663.pdf
- Craig, R. & Amernic, H. (2006). PowerPoint Presentation Technology and the Dynamics of Teaching. *Innov High Educ*. 31: 147–160. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://www.trincoll.edu/Academics/centers/teaching/Documents/Week%2020Powerpoint%20Presentation%20Technology%20and%20the%20Dynamics%20of%20Teaching.pdf>
- Delors, J., Al-Mufti I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek B., et al. (1998). Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília, DF: MEC; Unesco.

- Doll, W. E. (1993). *A post-modern perspective on curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Faria, E. (2004). O professor e as novas tecnologias. In D. Enricone (Org.). *Ser Professor* (4 ed., pp. 57-72). Porto Alegre: EDIPUCRS. Acedido a 31 de julho de 2015, em:
http://clিকেaprenda.uol.com.br/sg/uploads/UserFiles/File/O_professor_e_as_novas_tecnologias.pdf
- Hargreaves, A.; Earl, L. & Ryan, J. (2001). *Educação para a mudança. Reinventar a escola para os jovens adolescentes*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento. A educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: OUP.
- John Hewitt (2008). MS PowerPoint: From Humble Beginnings to Business Meeting Standard. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://www.brighthub.com/office/-collaboration/articles/13189.aspx>
- Jonassen, D.H. (1999). Designing constructivist learning environments. In C.M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models*, (2ª ed) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://www.davidlewisphd.com/courses/EDD8121/readings/1999-Jonassen.pdf>
- Jonassen, D. (2007). *Computadores, Ferramentas Cognitivas: Desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. Porto: Porto Editora.
- Jones, A., (2003), The use and abuse of PowerPoint in teaching and learning in the life sciences: a personal overview. *Bioscience Education Journal (BEE-j)*, Volume 2, Novembro. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
https://www.csun.edu/science/ref/presentation/powerpoint/powerpoint_use_abuse.pdf

- Jordan, L. A., & Papp, R. (2014). PowerPoint®: It's not "Yes" or "No"—it's "When" and "How". *Research in Higher Education Journal*. Volume 22 - Fevereiro. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://www.aabri.com/manuscripts/131750.pdf>
- Lemos, A. (2004). Cibercidade. In L. Leão (Org.). *Derivas. Cartografias do Ciberespaço*. São Paulo: Edital Universal. Acedido a 31 julho de 2015 em:
<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/ciberidades>
- Levy, M. (1997). Computer-assisted language learning, context and conceptualization. Oxford: University press. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://books.google.com.br/books?id=RRGgrjteVjUC&printsec=frontcover&dq=compu+ter+assisted+language+learning#PPP1,M1>
- Levy, M.; Stockwell, G. (2006). CALL Dimensions – options and Issues in Computer Assisted Language Learning. London: Routledge. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
http://books.google.com.br/books?id=VVTv6QcG_dQC&printsec=frontcover&dq=c+omputer+assisted+language+learning
- Lévy, P. (1998). *Cibercultura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mattar, J. (2010). *Games em educação: como os nativos digitais aprendem*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Moraes, M. C. (1996). O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. Em Aberto, Brasília, v. 01, p. 57-69. Acedido a 31 de julho de 2015 em:
<http://repositorio.ucb.br/jspui/handle/10869/530>
- Morais e Paiva (2014). Olhares e reflexões contemporâneas sobre o triângulo sociedade- educação-tecnologias e suas influências no ensino das ciências. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 4, pp. 953-964, out./dez. Acedido a 31 de julho de 2015 em:

<http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014121411>

Papert S. (1990). "Introduction". In I. Harel (Ed.), *Constructionist Learning*. Cambridge, MA: MIT Media Laboratory

Ponte, J. (2002). As TIC no início da escolaridade: Perspectivas para a formação inicial de professores. In J. Ponte (Org.). *A formação para a integração das TIC na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico* (Cadernos de Formação de Professores, Nº 4, pp. 19-26). Porto: Porto Editora.

Prensky, M. (2001). Nativos digitais, Imigrantes digitais. On the horizon (NCB University Press, Vol. 9, nº5, Outubro 2001). (R. Souza, trad.) Acedido a 31 de julho de 2015 em:

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20- Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Prensky, M. (2001). Digital natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? Acedido a 31 de julho de 2015 em:

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>

Tapscott, D. (2010). *A hora da geração digital: Como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos*. Tradução de Marcello Lino, - Rio de Janeiro: Agir negócios.

Vieira, F.I. (1996). Autonomia na aprendizagem da língua estrangeira: uma intervenção pedagógica em contexto escolar. Dissertação de doutoramento em Educação, Braga, Universidade do Minho.

Warschauer M. (1996). Computer Assisted Language Learning: an Introduction. In Fotos S. (ed.) *Multimedia language teaching*, Tokyo: Logos International: 3-20.

Warschauer, M. (2000). The Changing Global Economy and the Future of English Teaching In *Tesol Quarterly* 34.3, 511-530. Acedido a 31 de julho de 2015 em: <http://www.education.uci.edu/Department%20of%20Education/Department%2>

0of%20Education_oldweb2007-2014/gse_web_site_prod/person/warschauer_m/docs/global.pdf

Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. In *Language Teaching* 31, 57-71. Acedido a 31 de julho de 2015 em: <http://hstrik.ruhosting.nl/wordpress/wp-content/uploads/2013/03/Warschauer-Healey-1998.pdf>

Warschauer, M., & Meskill, C. (2000). Technology and Second Language Teaching and Learning. In Rosenthal, J. (Org.) (2000). *Handbook of Undergraduate Second Language Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.